



**Casa abierta al tiempo**  
**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**  
**AZCAPOTZALCO**

***DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES***  
***DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA***  
***ÁREA DE CONCENTRACIÓN DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN***

***TÍTULO***

**DESIGUALDAD EDUCATIVA Y POLÍTICA SOCIAL: EL CASO DE**  
**LOS CENTROS COMUNITARIOS INTEGRALES (CECOI'S) EN LA**  
**DELEGACIÓN GUSTAVO A. MADERO DEL DISTRITO FEDERAL**

***TRABAJO TERMINAL en modalidad de CARPETA que***

***PRESENTA***

***YESENIA COPALCUA TRANQUILINO***

***MATRICULA***

***99209882***

***ASESORA***

***DINORAH G. MILLER FLORES***

## DEDICADO:

*A Quienes creyeron en mí  
y me apoyaron a pesar de todos los obstáculos.  
Pero principalmente a aquellos que no lo hicieron,  
ya que sus palabras fueron un reto que día a día vencí  
para demostrar que podía cumplir mi sueño  
y llegar a la meta que desde muy niña me propuse conseguir.*

## **INDICE GENERAL**

### **PRESENTACIÓN**

## **PRIMERA PARTE**

Desigualdad Educativa y Política Social: El caso de los Centros Comunitarios Integrales (CECOIS) en la Delegación Gustavo A. Madero del Distrito Federal

<b>1. Desigualdad Social y Educativa.....</b>	<b>I</b>
1.1 Estratificación social en las Sociedades Modernas y oportunidad de acceso a los bienes sociales.....	II
1.2 La educación como bien social.....	V
1.3 Movilidad social y Educación.....	VI
1.4 Políticas Sociales orientadas a la Educación.....	VIII
<b>2. Política Social y Oportunidades Educativas en el D.F.</b>	
2.1 Breve descripción de las oportunidades educativas en el D.F.....	XV
2.2 Los Centros Comunitarios Integrales (CECOIS) como instrumento de Política Social compensatoria en la GAM.....	XIX
2.3 Comentarios al diseño de las CECOIS como instrumento de Política Social.....	XXX

Reflexiones Finales.....	XXXII
Bibliografía	

## **SEGUNDA PARTE**

### **Capítulo I**

Estudio sociológico sobre la educación retomando a Durkheim, Weber y Parsons..1

### **Capítulo II**

Evolución del sistema educativo nacional y su canalización de recursos. ....35

### ***Capítulo III***

Educación superior: Evolución, Masificación y expansión. Evolución de la matrícula de la educación superior 1990, 1995, 2000..... 62

### ***Capítulo IV***

El enfoque micro y la etnometodología en el fenómeno educativo. ....86

### ***Capítulo V***

Las teorías reproducciónistas y el papel de la educación en la reproducción de las relaciones sociales. .... 106

### ***Capítulo VI***

La importancia de la ciencia en las sociedades contemporáneas. Los rasgos de su institucionalización (organización) en la mitad del siglo xx. .... 133

### ***Capítulo VII***

La organización formal en las instituciones educativas y las relaciones Informales. .... 151

### ***Capítulo VIII***

Estratificación, movilidad social y las desigualdades sociales y su relación con la educación. ....177

### ***Capítulo IX***

Las políticas públicas y la educación superior en México. .... 195

## PRESENTACIÓN

El presente Trabajo Terminal se realizó a lo largo del último año de la Licenciatura, como parte de los cursos correspondientes al Área de Concentración de Sociología de la Educación de la Licenciatura de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco. Se presenta bajo la modalidad de PORTAFOLIO o carpeta, cuya organización remite, tanto a una temática en particular que se asienta sobre el conocimiento adquirido en los Seminarios vistos a lo largo del último año de estudios así como a los contenidos de los Seminarios estructura del área de Concentración. En primer lugar, en la primera parte de la carpeta, la temática que se presenta es retomando los conocimientos sobre Estratificación social y Movilidad Social así como los de Política Educativa. Los cuales se presentan para fundamentar "la desigualdad Educativa y Política Social: el caso de los Centros Comunitarios Integrales (CECOI'S) en la Delegación Gustavo A Madero del Distrito Federal" como una vía para una oportunidades en el acceso a los bienes sociales entre ellos la educación y, a su vez, el egreso o éxito escolar. Esto considerando a la educación como una vía para lograr una movilidad social o económica. Para lo cual, se creó este Programa con sus respectivos centros de atención dentro de la demarcación de la Delegación Gustavo A. Madero contemplando a los niños y jóvenes de escasos recursos para tratar de mejorar las oportunidades educativas en el Distrito Federal.

En segundo lugar, remitimos a la segunda parte del contenido de la Carpeta, la cual hace referencia a los contenidos de los Seminarios estructura del área de Concentración donde existen tres ejes temáticos: teórico, histórico y problemático. En el **Eje Teórico**, se encuentran las corrientes teóricas I, II, III. En las *corrientes teóricas I*, correspondientes al seminario I, se revisan las teorías clásicas de la sociología retomando a Emile Durkheim, Max Weber y a Talcott Parsons para la comprensión de los debates contemporáneos en torno al papel de la educación en las sociedades; en las *corrientes teóricas II*, correspondientes al seminario IV, se revisan los estudios de los teóricos de las corrientes no deterministas y su

aplicación en el fenómeno educativo; en las *corrientes teóricas III*, correspondientes al seminario V, se realiza el análisis de la relación entre la estructura social y el sistema escolar, retomando la reproducción social entre los individuos.

En el *Eje Histórico y Descriptivo* se realiza el estudio del Sistema Educativo Nacional a nivel Básico y Superior. En el Sistema Educativo Nacional I, correspondiente al seminario II, se estudia el Panorama del Sistema Educativo Nacional de Educación Básica, la estructura, la organización y los problemas que surgen dentro del mismo y los resultados ante los alumnos; en el Sistema Educativo Nacional II, correspondiente al seminario III, se estudia los antecedentes del Sistema Educativo Nacional de Educación Superior y los fenómenos asociados a su expansión y diversificación institucional.

En el *Eje Problemático* se hace énfasis en los problemas que enfrenta la educación en sus diversos campos de estudio. Entre los que se encuentran: a) *sociedad y conocimiento*, correspondiente al seminario VI, en donde se hace un estudio sociológico del currículo, destacando las pautas, los sistemas de interacción, la reproducción cultural y control social; b) *Sociología de las organizaciones educativas*, correspondiente al seminario VII, donde se analiza la pertinencia del enfoque organizacional para el análisis de las formas típicas de organización de lo educativo; c) *Movilidad Social y oportunidades educativas*, correspondiente al seminario VIII, donde se efectúa un análisis de los problemas educativos asociados con la estratificación y clases sociales para el estudio de las oportunidades educativas y la movilidad social en las sociedades modernas; d) y por último está el seminario IX, correspondiente a las políticas públicas enfocadas a la educación, privilegiando el estudio de la interacción de los grupos sociales inmersos en el diseño, ejecución y evaluación de las políticas. Esto para colaborar en beneficio de la sociedad y, a su vez, ayudar a identificar los problemas que se presentan en la misma, principalmente en cuestión de educación.

# ***DESIGUALDAD EDUCATIVA Y POLÍTICA SOCIAL: EL CASO DE LOS CENTROS COMUNITARIOS INTEGRALES (CECOI'S) EN LA DELEGACIÓN GUSTAVO A. MADERO DEL DISTRITO FEDERAL***

## **1. DESIGUALDAD SOCIAL Y EDUCATIVA**

Este trabajo tiene como propósito presentar los objetivos de un Instrumento de Política Social desarrollado en la delegación GAM del Distrito Federal, los Centros Comunitarios Integrales (CECOIS). La importancia que se observa en el diseño de estos centros es que su acción compensatoria pretende incidir en aquellos espacios a los que la lógica de la política educativa no alcanza a llegar, por ejemplo, cuando pretende compensar las carencias de capital social o cultural de los padres, servir como apoyo en la comunicación entre escuela y familia, etc. De esta suerte, se pretende atender algunos aspectos que han sido señalados por la investigación educativa, especialmente de corte reproducciónista, como variables estructurales de origen social de los individuos, que inciden en la desigualdad educativa, pero que escapan a la acción escolar. Los CECOIS tienen como parte del diseño de sus objetivos el actuar como espacios que ejerzan una acción compensatoria de las desigualdades, especialmente orientadas al logro de la educación básica obligatoria.

Para ello, haremos una presentación general de la noción de estratificación y movilidad social en las sociedades modernas y el rol que juega la educación en ese escenario. Posteriormente introduciremos el papel de la política pública y de su acción en diversos ámbitos del quehacer social, para finalmente presentar el diseño de las CECOIS, y los supuestos compensatorios con los que fueron concebidos, especialmente destacaremos lo que tiene que ver con el apoyo al tema educativo.

integran el grupo. Los Estados establecían sus estratos en relación con diferentes derechos y obligaciones de los cuales algunos estaban establecidos por la ley. La clase puede definirse como "un agrupamiento de personas a gran escala que comparten recursos económicos comunes, los cuales influyen fuertemente sobre el estilo de vida que son capaces de llevar" (Giddens, 1995:240), según la propiedad de riqueza y la ocupación laboral. Las principales clases que existen en las sociedades modernas son: la clase alta, la clase media y la clase baja u obrera.

La estratificación a través de las *clases o sistema de clases*, se configuró como un nuevo sistema de estratificación durante la Revolución Industrial. Debido a que en las nuevas sociedades industriales requerían de una fuerza laboral más cualificada formada en una economía más compleja, donde la ubicación de la clase social dependiera más de la capacidad o del mérito que de los criterios adscritos, es decir, adquiridos desde el nacimiento.

En las sociedades modernas la clasificación de los individuos en clases se hace a partir de dos aspectos importantes: el económico y el status o prestigio. Lo económico, es una aportación de Carlos Marx quien mencionaba que en las sociedades modernas eran necesarias las condiciones materiales que determinaban su producción, y que la clase y el conflicto de clases se inician con la propiedad privada de los medios de producción mediante los cuales se ganan la vida. En este sentido, distingue dos clases antagónicas: la capitalista y el proletariado. Por su parte, Weber, aunque no le resta importancia al aspecto económico, considera que existen otros aspectos simbólicos de la estratificación como son: el status y el partido. El *status* se refiere al prestigio o reconocimiento que le conceden otras personas a un individuo, lo cual también crea diferencias entre los grupos, es decir, que a una persona se le reconoce y se destaca sobre los demás por los logros que ha alcanzado a través de varias etapas de su vida, ya sea académica, deportiva o laboralmente, no necesariamente tiene que ser en un aspecto económico.

El *partido y su formación*, es otra dimensión que puede influir sobre la estratificación, ya que los miembros de algún partido tienen orígenes, aspiraciones o intereses



comunes con independencia de la clase o el status al que pertenecen. Por lo tanto, se podría decir que los seguidores de un partido político en las sociedades modernas se identifican según los intereses que persiguen. Asimismo, Weber por su parte, considera que estos tres tipos de estratificación, es decir, la clase, el status y el partido no se dan por separado, sino que pueden existir las tres dimensiones en un solo individuo.

Pese a que en las sociedades modernas se hace el énfasis en que en la estratificación de clases hay una mayor apertura a la movilidad social y al logro o mérito de los individuos, esto no quiere decir que exista una normatividad para que todos los individuos estén en una igualdad, ya que generalmente el acento normativo se centra en la desigualdad como una forma de legitimación para que conquisten una igualdad de oportunidades. Es decir, en la sociedad moderna hay una estratificación que se refleja en una diferenciación, lo cual tiene como consecuencia una desigualdad en el acceso a los bienes sociales entre los que destacan:

- a) *La renta* en relación con los artículos de primera necesidad como la comida, el alojamiento y la asistencia sanitaria;
- b) *La riqueza*, que suele ser repartida desigualmente, aunque la cobertura de las desigualdades puede ser menos desigual si el coste de los productos básicos fuera relativamente bajo;
- c) *La salud*, debido a que la asistencia médica está desigualmente distribuida y las condiciones que promueven la mejora de la salud están también desigualmente repartidas. A pesar de que constantemente aparecen nuevas enfermedades debido a que los individuos tienen una nutrición inadecuada;
- d) *Los resultados políticos* son en relación con que éstos favorecen a intereses de clase. En este sentido, los individuos que se encuentran en la parte más alta de la estructura jerárquica obtienen más beneficios, mientras que los individuos que se

encuentran en la parte más baja de la estructura reciben beneficio, pero cuando se llegan a recortar los recursos destinados a ellos son los primeros que se recortan;

e) *Los servicios públicos*, en relación con esto, cabe mencionar que aunque existen diversos programas a favor de los menos desfavorecidos, realmente los beneficios no llegan a las personas para quienes fueron creado sino a aquellas que no tienen necesidad, porque en algunos casos los necesitados ni llegan a enterarse o no saben a donde acudir para obtener los beneficios.

f) *La educación*, debido a que está relacionada con los estratos sociales y con las desigualdades impuestas por las condiciones en las que un individuo nace. Por el rol central que se le ha otorgado en las sociedades modernas a la educación como proceso que contribuiría a reducir las disparidades en la distribución de la riqueza y del poder.

## **1.2 La educación como bien social**

La educación es valorada como un bien social debido a que es considerada como el medio que sirve para transmitir los conocimientos y formar los valores de las personas que conviven en una sociedad y, además, se le considera como una actividad fundamental de los seres humanos, sean hombres o mujeres. Cabe decir, en este sentido, que todos los sistemas sociales otorgan oportunidades de aprendizaje a las personas, ya que permiten transmitir la cultura de una generación adulta a una joven, es decir, socializar a los individuos. Es así, que la educación es valorada en las actuales sociedades modernas como un medio para gozar de mejores condiciones en la calidad de vida. De la misma forma, la educación se considera como aquella que contribuye tanto a la estabilidad intergeneracional como a la distribución de los individuos entre los diversos status y profesiones.

No obstante, si bien la educación nos permite transmitir el conocimiento de generaciones adultas a generaciones jóvenes, en las sociedades modernas, no todos tienen acceso de igual manera a este bien. En la medida en que las actividades requieren de una instrucción cada vez más especializada, y a su vez, diferenciada, la educación se hace necesaria para mediar entre la oferta y la demanda de mano de obra especializada. Esto trae como consecuencia la necesidad de competir por la obtención de un empleo. En este sentido, se podría decir, que a medida que se vincula la economía y la política con la educación, se intensifica el papel de la educación en la distribución del status entre los individuos de acuerdo con los años de estudio.

En este sentido, la educación adquiere una importancia singular en las sociedades modernas, esta situación la ha vuelto un instrumento de política en la medida en que la expansión de oportunidades, el acceso y permanencia a éste bien social está desigual e inequitativamente distribuido entre los individuos. Desde esta perspectiva, se habla de desigualdad educativa, cuando se consideran condiciones que preexisten a los miembros de una sociedad, y que operan en la selección social, independientemente de los méritos individuales. Debemos aclarar, que no es lo mismo igualdad que equidad. La *igualdad* se refiere a que todos tengan acceso a la educación (más niños en aulas, más bancas, más escuelas). La *equidad* nos hace referencia de qué, pese a esto, aún persisten las diferencias porque aunque se tenga el mismo acceso no se tienen las mismas condiciones, entre las que destacan: el capital cultural, el capital económico, la alimentación, etc.

### **1.3 Movilidad social y Educación**

Siguiendo con el argumento, podemos señalar que la importancia creciente de la educación, es porque se ha configurado como un medio para alcanzar una movilidad social. Se entiende por movilidad, el movimiento ascendente o descendente de los individuos en una escala social, generalmente se estudia a un mismo individuo en distintos momentos de su vida productiva. También se reconoce el movimiento intergeneracional, que supone un ascenso o descenso en la escala social respecto a

las generaciones precedentes, normalmente se toma como referencia la ocupación del padre vs la ocupación del hijo en un momento similar de la actividad productiva. En este contexto se caracteriza a las Sociedades Modernas como abiertas, porque permite a sus miembros adscribirse a diversos estratos vía la movilidad social, generando así expectativas por mejorar sus condiciones de vida.

Con este supuesto liberal, que sostenía que la ampliación de oportunidades de acceso a la educación tendría como efecto a largo plazo, una creciente movilidad social intergeneracional, los sistemas educativos pretendieron acabar con la desigualdad ampliando de forma masiva las oportunidades de acceso a los diversos niveles educativos. De esta forma se pretendía hacer frente a las desigualdades de clase dadas por herencia. Durante la etapa de posguerra y asociada a la existencia del estado benefactor, predominó esta perspectiva muy próxima a las posiciones de corte funcionalista asociada a la Educación, el hincapié se hace en el reconocimiento social que la educación tiene para los individuos. Esta perspectiva muestra a la sociedad como un todo organizado que requiere de la división social del trabajo y la jerarquización de posiciones para funcionar. La estratificación moderna es producto de un sistema de reconocimiento social basado en el logro individual, pues el acceso a los bienes es escaso de tal manera que sólo las personas más capaces y competentes desempeñarán los roles más difíciles y exigentes de la sociedad. Así, se consideraba a la estratificación y la desigualdad como funcionales para el mantenimiento del orden social, ubicando posiciones funcionalmente más importantes que otras. Lo cual, crea como consecuencia un prestigio diferencial y una desigualdad social institucionalizada.

Debemos considerar que el proceso de escolarización tiende a extenderse cada vez más a medida que crece la especialización. Es un proceso largo que se acompaña de una alta tasa de selectividad social. En este sentido, cabe destacar el efecto que algunos factores estructurales preexistentes a los individuos, como el origen de clase, la calidad escolar, el capital cultural y social, tienen sobre las trayectorias escolares, ya que todo esto se verá reflejado en el logro ocupacional.

Como se dijo, ésta concepción funcionalista apegada a premisas de corte liberal, consideraba a la educación formal como un bien primario que generaría un beneficio *directo*, en las condiciones estructurales de los individuos, ya sea en la calidad de vida o bienestar, económico, igualitario, es decir, en la movilidad social. Actualmente, autores como Sen (1998) han avanzado en la reflexión acerca de los factores que intervienen en el logro de ese beneficio. De acuerdo a éste autor, el bienestar que proviene de los bienes sociales, está en función tanto de factores individuales como sociales. Entre los factores individuales, se encuentran las capacidades, las cualidades, las potencialidades, los valores, la posición social, el capital cultural, la estructura familiar, entre otros. En los factores sociales, destacan la clase, el desarrollo económico del país, el sistema de estratificación, las altas tasas de escolarización, la explosión demográfica, el presupuesto y las políticas implementadas. De tal suerte, que se ubica una zona llamada *vía intermedia*, entre el bien y el bienestar en el que operan éste conjunto de factores (Cohen, 1998). Como conclusión, se dice que la orientación de las políticas sociales debe encaminarse a esta zona intermedia, es decir, a potencializar las capacidades individuales y sociales, y a disminuir el efecto estructural sobre los individuos. En este trabajo, nos apegamos a ésta última postura para aproximarnos a la óptica del desarrollo de Políticas Públicas.

#### 1.4 Política Pública y Política Social de apoyo a la Educación

A continuación abordaremos el diseño de las políticas sociales en un marco de referencia más amplio, el de las Políticas Públicas. Entendemos por **política pública** el conjunto de decisiones elaboradas por el gobierno en las que se prioriza ciertas áreas de desarrollo, las cuales se reflejan en normas, programas gubernamentales, leyes, reglamentos o acuerdos. En dichos documentos debe haber una clarificación de metas, medios y los recursos para llevarlas a cabo. Así mismo, se prevé cómo llegar a un mayor número de personas según las necesidades de los individuos a quien va dirigida y una evaluación de los logros alcanzados.

En este sentido, señala Aguilar (1993) que es importante recordar que nuestros gobernantes deben gobernar en contextos políticos plurales y autónomos, lo cual exige dos requisitos fundamentales: "Gobernar por Políticas Públicas y Gobernar con sentido público". Lo primero significa que los problemas que se dan en diferentes ámbitos de la sociedad, necesitan de políticas específicas para su solución. El segundo requisito refiere a que se debe diferenciar entre la concepción de lo público y lo privado para que el Estado no invada las cuestiones privadas de la población. Toda política implica acciones que se orientan a la obtención de determinados fines; en ese sentido, podemos hablar de diversos tipos de "políticas", política cultural, económica, social, etc. que nos remiten a los ámbitos concretos de acción del Estado en los asuntos públicos.

De la Rosa (2004) señala por su parte, que existen aspectos característicos del enfoque de las Políticas Públicas y es que se enraizan en investigaciones empíricas y en implicaciones para la acción, es decir, para implementarlas. Asimismo, reconoce tres modelos teóricos que nos ayudan a conocer mejor las Políticas Públicas. El primer modelo se centra en un enfoque social, en el cual se privilegia al individuo y al pluralismo social, y sólo concibe al Estado como una ventanilla encargada de atender las demandas sociales. En el segundo modelo, se atribuye al Estado la condición de instrumento al servicio de una clases o de grupos específicos, por lo que éste sólo dispone de autonomía marginal. Por último, está el tercer modelo que intenta un camino intermedio y se avoca interpretar los equilibrios y desequilibrios que se generan entre el Estado y la sociedad. De esta manera, las definiciones de política Pública oscilan entre las que sitúan como producto de las decisiones de un actor central y las que proponen la interacción de diversos actores involucrados.

Por otra parte, quizá el término que presenta mayor ambigüedad es el de política social, ya que como refiere Montagut (2000) "todas las "políticas" inciden sobre la sociedad, son sociales". Lo que hace particular a una política social es que es relativa a la administración pública de la asistencia que opera mediante una lógica

redistributiva bajo servicios específicos del Estado y las autoridades locales. Es así, que entendemos que una política social puede servir de apoyo a otras políticas implementadas en otros ámbitos del quehacer social, como el educativo, por ejemplo.

A partir de lo anterior, lo que me interesa rescatar son las **políticas sociales**, ya que son un conjunto de instrumentos compensatorios que operan en diversos ámbitos de la *vida social*. Por su parte, Canto Chac (1990) considera que la Política Social en sus inicios era un intercambio generalizado entre el gobierno y las organizaciones, pero pasó a ser asistencialista y particularmente dirigido hacia ciertos estratos sociales. No obstante, señala que las Políticas Sociales se relacionan estrechamente con el gasto público, el cual se expandirá o se estancará según la situación económica que vive el país.

Bajo este argumento, considera que debido a la crisis económicas que se presentaron a partir de los años 80's uno de los ejes principales de los planes del gobierno fueron el mejoramiento del nivel de vida de la mayoría de las personas. Sin embargo, señala que no existe una sola concepción de lo que es una política social, así mismo no hay misma forma de aplicarlas a la realidad social. En este sentido, señala Canto Chac que existen tres características fundamentales. En primer lugar, señala que la política social aparece como consecuencia de la política económica, pues ya no se ve a ésta como un instrumento que incida en los comportamientos económicos sino como un subsidio del gobierno y de algunos sectores de la sociedad hacia los sectores más desfavorecidos. Desde esta perspectiva, ahora la interlocución ya no se da entre el gobierno y asociaciones sino que se manejan en un nivel micro social, es decir, entre los grupos necesitados de servicios y prestaciones gubernamentales. Como tercera característica se piensa que en las políticas sociales los mismos demandantes satisfacen sus demandas, lo cual implica el pago de los costos de los propios beneficios obtenidos. Es decir, que si cierto número de personas solicita algún servicio para sí mismos o para su comunidad, éstos cubren parte de los gastos. O si solicitan centros donde se proporcionen

actividades culturales, deportivas o recreativas ellos pagan el costo de las clases a las que quieren asistir.

La dinámica de las políticas sociales tiene que ver generalmente con la regulación y mantenimiento de la estabilidad política, la administración centralizada de demandas y el reconocimiento de la representación legítima. Respecto al propósito de las políticas sociales, señala Henry J. Meyer (1974) que sus objetivos son la asistencia social, misma que se relaciona con la ayuda a individuos, familias, comunidades y grupos de personas socialmente en desventaja, así como con la contribución al establecimiento de condiciones que mejoren el funcionamiento social y la prevención del desastre. En este sentido, el propósito es asistencial, bajo la premisa de modificar o reformar determinados aspectos del sistema social y contribuir a que las personas consigan adaptarse a éste, en conformidad a las aptitudes, las normas y los valores. Dentro de esta misión, igualmente los individuos tendrán que participar en la formulación de políticas de bienestar social y de programas preventivos, en los cuales se deberá establecer una relación más estrecha entre los prestadores de los servicios y las personas; además, la prestación de los servicios deberá ser gratuita; asimismo, se formará una organización comunitaria, constituida por las clases sociales económicamente bajas para obtener una concepción más amplia del entorno social, pero con un interés objetivo y emocionalmente neutral e imparcialidad en el servicio que se presta.

No obstante, señala Martín Rein (1974) que se debe hacer una planificación del bienestar, ya que puede haber una sobreabundancia de los servicios donde a las personas que asisten les envían a otros organismos sin que ninguno asuma la responsabilidad, además de no proporcionar servicios de calidad y que estén conformes a las necesidades de los beneficiarios. Es decir, que la política social debe ser redistributiva por ser la más audaz y radical, para que se aborde las cuestiones conflictivas, en donde el Estado juega un papel muy importante, pues adquiere la función de intervenir por una mejor distribución de la riqueza, el poder, la renta, el prestigio social y los servicios, etc. Aunque no debemos olvidarnos que dicha redistribución también dependerá del contexto político y económico del país.



En México, De la Rosa señala la existencia cronológica de tres tipos de orientaciones para las políticas sociales: la Política Autoritaria y Universalistas, la Política Diversificada y Políticas Focalizadas, y Política Plural y políticas Integrales.

La política Autoritaria, que actuaba bajo un régimen autoritario, los objetivos de la política social son los de cumplir los Derechos Sociales, socializar el bienestar, es decir, socializar el bienestar, y redistribuir el ingreso entre los diversos sectores. Lo cual se sustenta en la prestación gratuita o subsidiada de servicios básicos como salud, educación, vivienda, pensión de retiro, protección laboral, redistribución fiscal y subsidio al consumo popular.

En la Política Diversificada, debido a las crisis que se presentó en los años ochenta y el interés para lograr el funcionamiento del libre comercio en nuestro país -aún con los costos sociales que implicaba-, la política social tenía el objetivo de compensar los costos sociales del ajuste estructural para los sectores que los padecen de manera más aguda (grupos vulnerables o en pobreza extrema). En este sentido, se pretendía desarrollar el *capital humano*, es decir, dotar de capacidades básicas a la población pobre para que pueda competir en el mercado. Pero sobretudo de aquella población autoorganizada o que pueda garantizar su subsistencia, según edad, género o ingreso, no todo el universo de la sociedad.

La política plural, se desarrolló durante la transición política, y se basó en es decir, en la amplia participación de diversos actores para crear las condiciones que permitan instaurar los derechos individuales y colectivos de la población. En este sentido, la política social buscaba potenciar la capacidad autogestiva productiva y participativa de los pobres (grupos vulnerables o extrema pobreza). Pero con la participación de los destinatarios -ya sea del área rural o urbana- y de las autoridades locales e iniciativa privada. Esto, en un marco de complementariedad y con base en acuerdos específicos comenzando con experiencias locales exitosas.

Por otra parte, uno de los *ámbitos* concretos con el que coadyuva la política social, es el *educativo*. Señala De la Rosa (2004), que esto tiene que ver con contribución de la Educación al Desarrollo Económico, de acuerdo a las capacidades y las oportunidades que ofrecía a los individuos para ingresar al mercado de trabajo y el incremento monetario, lo cual llevaría una movilidad social ascendente.

En la medida en que se ha entendido a la educación como un bien social, el Estado ha procurado generar *políticas educativas* con la intención de hacer más igualitaria su distribución. Considerando los distintos gobiernos mexicanos con relación a la toma de decisión sobre la educación y las políticas educativas, se podría decir que en muchas ocasiones éstas se quedan sólo en buenas intenciones o proyectos para calmar el descontento de la sociedad y que en ocasiones sólo se llevan a cabo en partes. En este sentido, señala Fuentes (1974) que las políticas educativas no son un conjunto de decisiones autónomas, lineales y racionales. En primer lugar, no son *autónomas* porque no se inclinan sólo a la educación, sino que también a las funciones, presiones e intereses que existen fuera del sistema escolar y que afectan ya sea positiva o negativamente a niños o a individuos, los cuales son provenientes de sectores de clase distintos.

En segundo lugar, no son *lineales* porque la decisión puede modificarse al integrarse con las tradiciones y prácticas educativas vigentes en el sistema escolar. Asimismo, no son *decisiones racionales* porque al tratar de dar respuesta a necesidades e intereses contradictorios, las decisiones no suelen ser eficientes.

No obstante, como señala Fuentes (1974) una política no está constituida sólo por actos y decisiones de la misma naturaleza, sino que también tiene niveles en los que puede desarrollarse, como son: *el discursivo*, que se refiere a los mensajes de la autoridad central y otros sujetos que expresan los propósitos y las metas generales de las líneas básicas de la política del Estado; *el normativo*, relacionado a las leyes y disposiciones de forma más general que establecen el carácter y los propósitos de los diversos servicios educativos; *el programático y organizativo*, que hace énfasis en los recursos tanto humanos como materiales mediante los cuales se pretende lograr

el fin; y el *nivel operacional*, es decir, la realización de una política programada según la existencia de los recursos materiales y de las capacidades de trabajo adecuadas y sobre todo de las tradiciones pedagógicas.

Señala De la Rosa (2004) que las políticas educativas actuales parecen responder mejor a una configuración estatal emergente, es decir, a un Estado competitivo global sin que se refleje en una lógica de mercantilización sino que utilicen diversos espacios de la democracia, la cultura, la ideología y la tecnología para construir y potenciar nuevos campos de interacción, rendimiento y con resultados. Para lograr dichos resultados, primero se debe de resolver cuestiones ligadas a condiciones sociales, culturales y políticas. Como son: a) tareas que excluyan la violencia ante la resolución de conflictos; b) la formación de capacidades básicas en las personas y disponer de oportunidades para mejorar el desarrollo social con distintas alternativas de trabajo y capacidades productivas; c) la generación de ambientes de comunicación e integración de esfuerzos comunes; d) la creación de un espacio vinculante y con posibilidades de transformación desde enfoques de participación democrática y gobernabilidad con criterios de inclusión, equidad y libertad.

Es decir, "no sólo se trata de mejorar capacidades productivas y capital humano para insertarlos en el marco de la competencia global, sino también es indispensable garantizar las condiciones básicas de viabilidad social, estabilidad política, bienestar público y desarrollo" (De la rosa, 2004: 93).

En el ámbito de la escuela pública debemos de recordar que vivimos en un país "caracterizado por crecientes niveles de desigualdad social y heterogeneidad cultural, debe de salvaguardar situaciones básicas de integración, frente a la diversidad y riesgos potenciales de atomización social de los sistemas públicos de educación; de resguardo de la unidad y la gobernabilidad institucional y, en especial, de equidad social frente a los efectos diferenciadores del mercado" (Aguerrondo, 2002 citado por De la Rosa, 2004:91).

En síntesis, lo interesante de una política social que opera como apoyo de una política educativa, es que pretende incidir en aquellos espacios a los que la lógica de la política educativa no alcanza a llegar. Por ejemplo, cuando pretende compensar las carencias de capital social o cultural de los padres, servir como apoyo en la comunicación entre escuela y familia, entre otros. La idea es que estos instrumentos de política social sirvan a las personas y colectivos en situaciones desfavorables, para ejercer una acción compensatoria de las desigualdades para el cumplimiento al menos de la educación obligatoria.

## **2. Política Social y Oportunidades Educativas en el D.F.**

### **2.1 Breve descripción de las oportunidades educativas en el D.F.**

Debemos empezar diciendo, que el Distrito Federal por sus características históricas ha concentrado la mayor parte de los espacios educativos del país, debido a los constantes movimientos migratorios, principalmente hacia la Ciudad de México. De acuerdo al INEGI (2001) para el año 2000, el Distrito Federal concentraba cerca del 40% de la población total del país. De acuerdo al OCE (comunicado 21, Noviembre 1999) el promedio de escolaridad de la población de 15 años, es el más alto del país (9.8 grados, mientras que el promedio nacional es de 7.7), y las tasas de matrícula de primaria y secundaria casi cubren la totalidad del grupo de edad de 6 a 14 años.

En la medida en que los servicios educativos se han concentrado históricamente en las grandes ciudades, y particularmente en el D.F, podemos observar a continuación, la ventaja que muestra dicha entidad en la cobertura relativa por grupo de edad y por nivel educativo, comparada con el país. Es importante destacar, de forma particular, la cobertura por grupo de edad, especialmente para el nivel medio superior y superior,

CUADRO 1

**Escolaridad de la población entre 3 y 24 años  
2000**

AÑOS	ESCOLARIDAD	ESTADOS UNIDOS MEXICANOS		DISTRITO FEDERAL	
		Población en edad escolar	Matrícula escolar	Población en edad escolar	Matrícula escolar
3 - 5	Preescolar	6 696 125	3 432 326 51.2 %	458 579	282 000 61.4 %
6 - 12	Primaria	15 494 206	14 843 381 95.7 %	1 059 972	1 011 133 95.3 %
13- 15	Secundaria	6 296 758	5 480 202 87.0 %	448 098	488 886 100.1 %
16- 19	Educación Media Superior*	7 902 101	3 120 475 39.4 %	642 949	410 282 63.8 %
20- 24	Educación Superior**	9 071 134	2 014 602 22.2 %	832 517	337 350 40.5 %
<b>TOTAL</b>		<b>38 770 895</b>		<b>3 442 115</b>	

FUENTE: INEGI. XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Aguascalientes, Ags. 2001.

\* En la Educación Media Superior se considero tanto el nivel Profesional Técnico como el Bachillerato.

\*\*En la Educación Superior sólo se considero la Normal Licenciatura y la Licenciatura Universitaria y tecnológica.

A pesar de que el D.F. presenta avances significativos en la cobertura relativa en los diversos niveles educativos, (en otras palabras, un indicador positivo de ampliación de oportunidades), los indicadores de deserción y reprobación nos señalan problemas asociados a la *inequidad* del servicio. Especialmente preocupante, es la incapacidad de retención dentro del Sistema Educativo que se muestra para los niveles más avanzados. Es importante destacar que además de las desigualdades derivadas de la estructura social, prevalecen otras inequidades propias de las características que adquiere la distribución del servicio educativo en el territorio del D.F. Estos factores están asociados con la forma en que se distribuyen los principales insumos para la educación, tipo y características de los establecimientos y principalmente con la calidad de los maestros, los costos del servicio educativo, la libertad de elección entre la oferta institucional y de los diferentes niveles que conforman al SEN, el tipo de compensaciones para tratar desigualmente a los desiguales. (OCE, No. 98, Política y Educación abril 2003).

Esto provoca una fuerte desigualdad entre las delegaciones, por ejemplo, en la distribución del analfabetismo, mientras que en Benito Juárez casi no existe, en Milpa Alta es del 5%; en Iztapalapa se concentra el mayor número absoluto de analfabetos, y de alumnos de educación básica de la entidad (más de 360 mil). En Educación Superior se cubre al 30% de la población entre 20 y 24 años, pero la ubicación de la oferta no corresponde a la densidad de la demanda, que es muy numerosa en el norte y oriente de la ciudad.

CUADRO 2

<i>Deserción y Reprobación de la población en Edad Escolar</i>						
			<i>Estados Unidos Mexicanos</i>		<i>Distrito Federal</i>	
AÑOS	ESCOLARIDAD		REPROBACIÓN	DESERCIÓN	REPROBACIÓN	DESERCIÓN
6 -12	Primaria		6.4	4.3	2.6	1.9
13- 15	Secundaria		20.7	6.8	18.4	8.1
16 - 19	Educación Media Superior	Profesional técnico	26.1	14.7	38.4	17.6
		Bachillerato	39.8	8.4	55.8	3.5
20 - 24	Educación Superior	Normal Licenciatura	3.5	3.4	0.0	8.3

FUENTE: INEGI. Estadísticas de Educación, 2001.

Los problemas educativos registrados por el INEGI para el Distrito Federal se deben principalmente a causas o cuestiones económicas que representan un porcentaje del 35%, y otra no menos importante, es por motivo personal que representa el 27.5% entre las causas más conocidas<sup>2</sup>. De acuerdo a Cortés (2000), a partir de los años ochenta, la incorporación al mercado laboral (y el abandono de los estudios por parte de los jóvenes) obedece a una estrategia de sobrevivencia de las familias ante el deterioro de sus ingresos. Dicha estrategia consiste en ampliar el número de trabajadores en el hogar, principalmente jóvenes de ambos sexos y mujeres adultas, las menos escolarizadas con hijos pequeños y que venían de hogares de condiciones precarias.

<sup>2</sup> Según el cuaderno de Estadísticas de Educación de INEGI señala a este porcentaje como motivo personal, sin especificar cuáles son las causas personales a los que se refiere. Destacando otras causas como son: escolar 1.9%, familiar 2.4%, matrimonio y unión 8.5%, terminó sus estudios 12.3%, y por causas no especificadas un porcentaje de 11.7%

Como parte de la política social de la presente administración, se registraron críticamente las cifras de rezago educativo, la insuficiente e inadecuada distribución de los servicios, la carencia de un proyecto de carácter integral y una normatividad que lo acompañe, y la ausencia de estructuras capitalinas para desempeñar la función educativa. (Recordemos que el D.F.: es la única entidad en la que no se han descentralizado los servicios de educación básica).

## **2.2 Los Centros Comunitarios Integrales (CECOL'S) como instrumento de Política Social compensatoria de la desigualdad en la GAM.**

Antes de todo, es importante mencionar a la Delegación Gustavo A Madero, la cual tuvo que transitar grandes cambios en su estructura, es decir, desde la época prehispánica y la llegada de los españoles hasta que el 7 de agosto de 1931, con aprobación del Senado de la República, la Ciudad de Guadalupe Hidalgo se transformó en Delegación del Departamento del Distrito Federal, y se le designó con el nombre de Gustavo A. Madero.

Para el año de 1989 se autorizó la desconcentración administrativa, etapa que llevó a una nueva modificación de su estructura orgánica, vigente a partir del 1° de septiembre de 1990.

Antes de la reforma de 1996, se estableció que el Jefe del Distrito Federal, sería nombrado por el Presidente de la República, pero no tuvo vigencia en la práctica. Fue hasta el año 2000 cuando se llevaron a cabo los acuerdos sobre la Reforma Política del Distrito Federal concerniente a los Órganos Político-Administrativos en donde el titular de una Delegación sería electo por votación universal, libre, directa y secreta y se le denominaría Jefe Delegacional conforme al Estatuto de Gobierno del Distrito Federal. A partir del 1° de febrero del 2001 entraron en vigor las reformas al Reglamento Interior de la Administración Pública del Distrito Federal que consolidarán la autonomía funcional de las Delegaciones. Con ello, la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de la localidad.

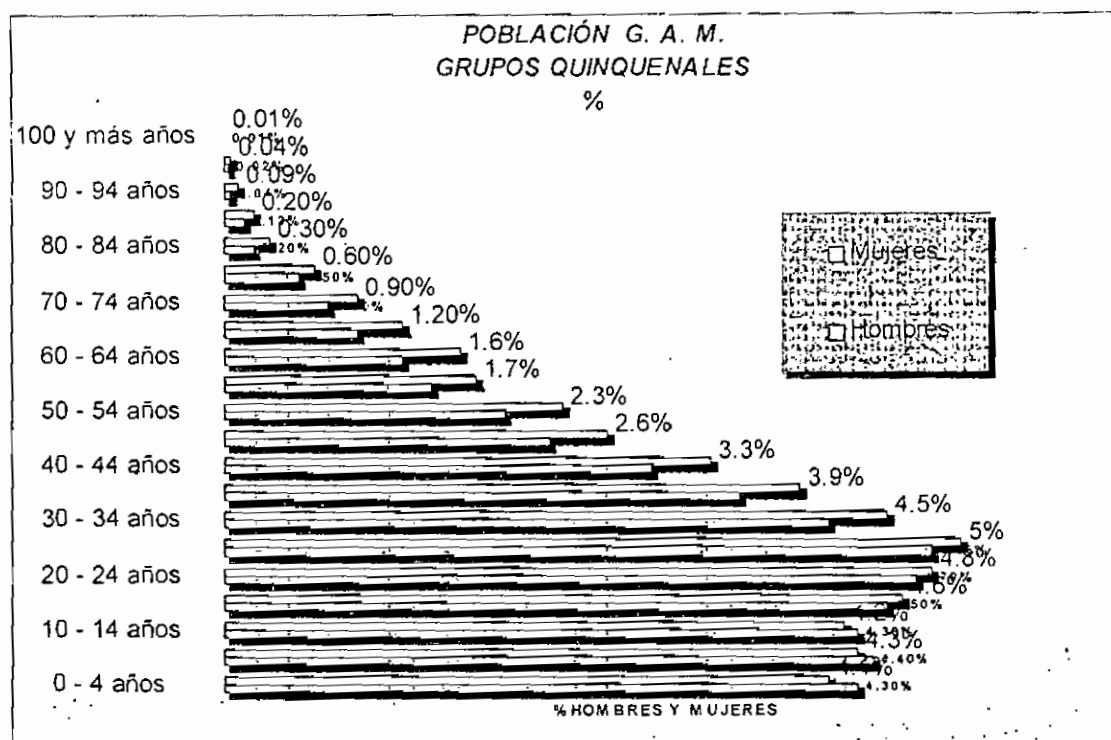


Actualmente, la Delegación Gustavo A Madero se encuentra ubicada en el extremo noreste del Distrito Federal; ocupa una posición estratégica con respecto a varios municipios conurbados del Estado de México (Tlalnepantla, Tultitlán, Coacalco, Ecatepec y Nezahualcóyotl); ya que se encuentra atravesada y/o limitada por importantes arterias que conectan la zona central con la zona norte del área metropolitana, tales como son: Insurgentes Norte, que se prolonga hasta la carretera a Pachuca, el Eje 3 Oriente (Avenida Eduardo Molina), el Eje 5 Norte (Calzada San Juan de Aragón); que conecta con la Avenida Hank González o Avenida Central; en la zona poniente de la Delegación se ubican la Calzada Vallejo y el Eje Central (Avenida de los Cien Metros).

Asimismo, la Delegación Gustavo A Madero tiene una superficie de 8,662 ha., que representa el 5.8% del área total del Distrito Federal y el 13.4% del suelo de conservación del Distrito Federal. La zona urbanizada comprende 7,623 manzanas dividida en 10 subdelegaciones formadas por 194 colonias, de las cuales, 6 son asentamientos irregulares 34 son Unidades Habitacionales que por su magnitud se consideran como colonias y 165 son Barrios y Fraccionamientos.

Según el último Censo de Población y Vivienda (2000) se reportó que habían en la Delegación A Madero aproximadamente 1 235 542 habitantes, de los cuales 595 133 son hombres y 640 409 son mujeres. Considerando otro aspecto no debemos olvidarnos de la población total según los grupos de edad. Este aspecto es importante al considerar la prioridad de las políticas que se deben de aplicar.

CUADRO 3



INEGI - XII Censo General de Población y Vivienda 2000.

Por su parte, podemos decir que en la Delegación Gustavo A madero, dependiendo la edad escolar, es decir, de entre 6 y 24 años de edad existen grupos en que no tienen instrucción escolar, a pesar de que el Distrito federal es uno de los lugares con mayor grado de escolaridad entre sus habitantes (9.8 años). En este sentido, mencionamos que del total de niños de 6 años de edad y más existen 60 624 que no tienen instrucción escolar, es decir, el 5.5% mientras que en niños de 12 años y más existe un 30.3% sin educación posprimaria. En el nivel medio superior, de los 901 928 habitantes de la Gustavo A Madero 513 827 están sin instrucción de este nivel escolar, es decir el 57% del total, y el 81% de los jóvenes de 18 años y más están sin instrucción superior.

Además, debemos recordar la distribución de la población según la condición de actividad económica, principalmente en edad escolar. Como lo muestra el siguiente cuadro:

**CUADRO 4**

<i>Distribución según condición de actividad económica</i>									
Población económicamente activa									Población económicamente inactiva
Grupos Quinquenales de Edad	Población de 12 años y más	Total			Ocupada			Desocupada	Total
		Total	H	M	Total	H	M	Total	
12 - 14 años	63630	2074 3.2%	1317	757	1986	1265	721	88	60783
15 - 19 años	113687	29043 25.5%	18117	10926	27866	17314	10552	1177	84183
20 - 24 años	118692	66446 55.9%	41166	25280	64240	39751	24489	2206	52033
<b>TOTAL</b>	296 009	292 517	60600	36963	94 092	58330	35762	3 471	196 999

INEGI - XII Censo General de Población y Vivienda 2000.

A partir de lo anterior, podemos decir que debido a la magnitud de la Demarcación del Distrito Federal y las últimas reformas de estructura orgánica se hizo necesario crear leyes para una mejor administración tanto del mismo como de cada una de las delegaciones que la integran. Como es el caso de la Ley de Desarrollo Social para el

Distrito Federal publicada en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* el día 23 de mayo del 2000 por Rosario Robles Berlanga, Jefa de Gobierno del Distrito Federal<sup>3</sup>.

En su Artículo 1° se señala que las disposiciones de la presente Ley son de orden público e interés social y tiene por objeto promover, proteger y garantizar el cumplimiento de los derechos sociales de los habitantes del Distrito Federal, estableciendo mecanismos para que el Gobierno del Distrito Federal cumpla de manera eficiente su responsabilidad en el Desarrollo Social. Mientras que en el artículo 3° en la sección VI señala que se entenderá como *Desarrollo Social* a aquel proceso de realización de los derechos de la población mediante el cual se fomenta el mejoramiento integral de las condiciones de vida, a través de la obtención y desarrollo de habilidades así como la creación de oportunidades sociales, la erradicación de la desigualdad y de la exclusión e inequidad social entre individuos y grupos, con el fin de lograr su incorporación plena a la vida económica, social y cultural.

Desde la perspectiva del desarrollo social se busca satisfacer las necesidades de los bienes sociales de los habitantes del Distrito Federal, pero sólo retomaré el ámbito de la educación. Para lo cual, también se creó la *Ley de Educación del Distrito Federal* (2000) como una vía para que las instituciones dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, impartan una educación que les permita construir una sociedad democrática, justa, equitativa y participativa.

Actualmente, el Distrito Federal está dividido en 16 delegaciones, corresponde a las Delegaciones:

---

<sup>3</sup> Quien ocupa el cargo, después de que el Ingeniero Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano dejará el compromiso, por el cual había sido electo (por primera y única vez por un periodo de tres años, ya que después sería por un periodo de seis años) a través del voto popular, para entrar en contienda para las elecciones Presidenciales que se avecinaban en el año 2000.

- a. Promover y fomentar la participación de la sociedad, en la elaboración de los programas y proyectos de Desarrollo Social;
- b. Elaborar el Programa de Desarrollo Social de la Delegación, de conformidad con lo dispuesto por la Ley de Planeación del Desarrollo del Distrito Federal;
- c. Realizar y mantener actualizado un diagnóstico de los problemas de Desarrollo Social;
- d. Formular la prospectiva de los problemas de Desarrollo Social, así como la propuesta de probables soluciones;
- e. Recibir las propuestas, sugerencias o denuncias de los ciudadanos y organizaciones civiles sobre problemas y posibles soluciones, con objeto de que sean contemplados en el Programa de Desarrollo Social;
- f. Remitir a la Administración las propuestas, sugerencias o denuncias de su competencia en materia de Desarrollo Social;
- g. Promover el debate y la concertación entre los diversos actores sociales en la búsqueda de soluciones a los problemas del Desarrollo Social;
- h. Mantener informada a la población y a la Secretaría, acerca de los logros, avances y alternativas, así como de los problemas y soluciones del Desarrollo Social;
- i. Realizar el control y la evaluación de los programas y proyectos de Desarrollo Social; y
- j. Operar las instalaciones e infraestructura social a su cargo, de conformidad con los lineamientos, normatividad y modelos de atención básicos que establezca la Secretaría dentro del ámbito de su competencia.

Considerando que en el Desarrollo Social del Distrito Federal se preocupan por satisfacer las necesidades materiales básicas de la población. Debemos recordar que una de ellas es la *educación* procurando no sólo la cantidad sino garantizar una buena calidad en esta materia educativa. Para lo cual, se desarrollarán programas, y proyectos con la perspectiva de lograr *la igualdad de acceso, la permanencia y los resultados satisfactorios en la educación.*

En este sentido, se realizó el programa de los SECOI'S (Servicios Comunitarios Integrados) que actualmente se denominan CECOI'S "Centros Comunitarios Integrales". Los CECOI'S surgieron debido a la problemática social en México, la cual se consideró como de grandes proporciones y de gran complejidad, especialmente en las zonas urbanas, como el Distrito Federal.

Por su parte, debemos considerar que la problemática social que vive la población del Distrito Federal, es cada vez más compleja y diversa, lo cual implica un gran reto de atención social que trasciende la esfera de lo estrictamente material y de la sola ampliación de oportunidades de acceso de la población a los servicios de alimentación, salud, educación y vivienda. En este sentido, se requiere del desarrollo de nuevos modelos y esquemas de atención acordes a las características de cada territorio, que resuelvan necesidades básicas y que pongan énfasis en los problemas *psicosociales* que se han agudizado, generando desintegración y violencia familiar, así como violencia social.

Con los CECOI'S se busca integrar una oferta de servicios públicos, sociales y privados más pertinentes a la problemática actual de la población y distribuirla conforme a las necesidades de cada barrio o colonia, a fin de inducir en el fortalecimiento de las familias y de las comunidades, espacios fundamentales de convivencia e interacción de la población, que constituyen el principal soporte de bienestar y seguridad para los individuos.

En este sentido, los CECOI'S convocan a la población a colaborar en la construcción de una sociedad más justa, incluyente y solidaria, promoviendo la atención compartida a los problemas de su barrio o colonia y recuperando la animación de redes comunitarias de protección básica y promoción del desarrollo local, en las que participan empresas, organizaciones, instituciones y miembros reconocidos de la comunidad, comprometidos con el bienestar colectivo, la solidaridad y la ayuda mutua, lo cual se traduce en una contención importante de la problemática social y en mejores condiciones de vida.

Por lo cual, cabe decir que los CECOI'S privilegian el enfoque preventivo y de construcción de ciudadanía; es decir, ofrece espacios, técnicas y actividades que permiten el contacto social, donde personas de distinta edad, sexo, condición u origen aprenden nuevamente a relacionarse, a comunicarse y a convivir, fortaleciendo sus propias capacidades de atención y solución a los problemas, y recuperando valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

Desde esta perspectiva, los *objetivos* que persigue el sistema de CECOI'S son de largo alcance, ya que pretende el desarrollo y rehabilitación individual, familiar y comunitaria. Para avanzar en su consecución, se han planteado dos objetivos estratégicos y susceptibles de alcanzarse en el corto plazo. En el primer objetivo se pretende integrar en la infraestructura social pública de la Ciudad actividades, eventos y servicios públicos, sociales y privados que atiendan la problemática social que enfrenta la población en su ámbito territorial, así como en el ámbito familiar, comunitario y social.

Como segundo objetivo a corto plazo se busca potenciar y animar redes sociales de contención y apoyo para atender problemas de insatisfacción de necesidades básicas, desarrollar capacidades y fortalezas familiares e individuales y reconstruir solidaridades e identidades comunitarias.

Para lo cual, la *línea de acción* en los CECOI'S es operar *esencialmente en las zonas marginadas de la Ciudad de México*. La clasificación de los residentes por Áreas Geoestadísticas Básicas (AGEB), se realizó conforme a cinco niveles de marginalidad: Muy alta, alta, media, baja y muy baja. A partir de esta caracterización, el sistema CECOI opera en cuatro niveles de atención a la población que incluye siete grandes líneas generales de acción:

## NIVELES DE ATENCIÓN

## LINEAS DE ACCIÓN

I. Nivel de contacto	<ul style="list-style-type: none"><li>1. Programa de Educación para la Salud Familiar</li><li>2. Diagnóstico situacional de hogares.</li></ul>
II. Primer nivel de atención Básica	<ul style="list-style-type: none"><li>3. Unidades de Información</li><li>4. Contenido de los servicios básicos.</li></ul>
III. Segundo nivel de atención Especializada	<ul style="list-style-type: none"><li>5. Fortalecimiento de los servicios especializados</li></ul>
IV. Participación Social	<ul style="list-style-type: none"><li>6. Institucional</li><li>7. Red Comunitaria</li></ul>

La estrategia para incorporar modelos y servicios pertinentes a la problemática actual de la población, contempla el desarrollo y la integración de servicios en tres áreas principales: salud mental comunitaria, deporte, y educación y cultura. Con la salud mental comunitaria se busca mejorar la convivencia interpersonal, intrafamiliar, intergeneracional y comunitaria. En relación con la las actividades deportivas y la educación y la cultura se busca construir una ciudadanía y la recuperación de valores como el respeto y la tolerancia.

Por su parte, en la Delegación Gustavo A. Madero, en su interés por responder a las necesidades prioritarias dentro de la demarcación retomó en el año 2000 el programa de los CECOI'S, mediante los 6 centros de Desarrollo Comunitario (Tlalpexco, Chalma de Guadalupe, Lázaro Cárdenas, La Pradera, La Manzana y El zarco) y 27 facilitadores con el perfil capacitado que otorgan de manera gratuita un



conjunto de servicios con un enfoque preventivo en diferentes tipos de áreas, como son:

- ❖ *Salud Mental Comunitaria* que proporciona un continuo y sistemático estímulo sensorial adaptado a las características y condiciones del niño o niña. Asimismo, busca ofrecer a los adolescentes y adultos técnicas y orientación para la solución y prevención de conflictos familiares y sociales.

- ❖ *Estimulación Temprana*, ya que proporciona los elementos básicos que estimulen los procesos de maduración y aprendizaje de los aspectos intelectuales, afectivo y psicomotor del niño o niña, de tal manera que favorezcan su crecimiento y desarrollo.

- ❖ *Ludoteca* al abrir espacios para el fomento de la creatividad, desarrollo de habilidades intelectuales y físicas por medio del juego, así como la expresión de las emociones, proporcionando la convivencia interfamiliar, intergeneracional e intergenérica y como una opción para el uso adecuado del tiempo libre que eleve la calidad de vida.

- ❖ *Cultura*, la cual propicia y recupera valores individuales y colectivos, así como fortalece nuestra identidad nacional a través de actividades, talleres, lecturas, fechas y eventos cívicos.

- ❖ *Ciberespacio* permite proporcionar a la comunidad de escasos recursos los conocimientos básicos elementales de la nueva tecnología con el fin de brindarles mejores oportunidades de desarrollo personal y social.

- ❖ *Apoyo a Tareas Escolares* brinda a los niños y niñas apoyo en la realización de sus tareas escolares, además de interactuar con los padres de familia con la intención de reforzar y elevar el aprovechamiento escolar, retomando los temas de mayor dificultad para el infante.

- ❖ *En Deportes* se proporciona a la comunidad diversas actividades deportivas y recreativas con el fin de cuidar y mantener la salud física y mental.

En este sentido, cabe mencionar que el objetivo de estos centros es el de proporcionar a la comunidad elementos necesarios para mejorar y mantener una calidad de vida digna, así como resaltar la importancia de la convivencia social y familiar, mediante pláticas comunitarias, actividades recreativas, culturales y deportivas, concientizando a los usuarios en su calidad personal, cognoscitiva y psicológico.

Los CECOI'S están localizados dentro de la demarcación de la Gustavo A Madero:

**CUADRO 5**

<b>CENTRO</b>	<b>DIRECCIÓN</b>
CHALMA DE GUADALUPE	Aguascalientes S/N Esq. Oaxaca, Col. Chalma de Guadalupe
LAZARO CARDENAS	AV. 100 MTS. S/N ESQ. Calle 20, Col. Progreso Nacional.
LA MANZANA	AV. 414 S/N entre 1509 Y 1513 Sexta Secc. San Juan de Aragón.
PRADERA	Volcán Malinche #155 Col. Pradera.
TLALPEXCO	Sauces S/N entre Rubén Darío y Camino Real, Col. Tlalpexco
EL ZARCO	Quinta Cerrada Calle 505 Primera Sección San Juan de Aragón.

En el CECOI "Chalma de Guadalupe" se proporcionan las áreas de Salud Mental, Estimulación Temprana, Cultura y Deportes. En el CECOI "Lázaro Cárdenas" se proporcionan las áreas de Salud Mental, Cultura, Apoyo a Tareas, Ludoteca y Deportes. En el CECOI de "La Manzana" se proporcionan las áreas de Salud Mental, Cultura, Estimulación Temprana, Ludoteca y Deportes. En el CECOI "Pradera" se proporcionan las áreas de Salud Mental, Estimulación Temprana, Cultura, Apoyo a Tareas, Ludoteca y Deportes. En el CECOI "Tlalpexco" se proporcionan las áreas de Salud Mental, Apoyo a la Mujer, Estimulación Temprana, Cultura, Apoyo a Tareas,

Cibespacio, Ludoteca y Deportes. Por último, está el CECOI "El Zarco" cuyas áreas que proporcionan son: Salud Mental, Estimulación Temprana, Cultura, Apoyo a Tareas, Ludoteca y Deportes.

Resta mencionar que en los centros se atienden de 8 357 a 10 487 personas mensualmente y se proporcionan de 9 202 a 20 045 servicios, los cuales son gratuitos tanto en las clases como en los materiales, ya que se les proporcionan sin costo alguno. Destacando las áreas de Cultura con 1 356 servicios proporcionados, Apoyo a Tareas con 1 348 servicios, Estimulación Temprana con 1 852 servicios, Deportes con 2 622 servicios, Cibespacio con 256 servicios mensualmente.

Además, de estos servicios que se proporcionan en los CECOIS la Delegación Gustavo A Madero y la Subdirección de Política Social llevan a cabo eventos interinstitucionales al aire libre en fechas festivas a lo largo del año en donde se realizan actividades para integrar a los miembros de la comunidad, se hacen rifas de artículos; se presentan obras de teatro, cuyos temas son a favor de que los adolescentes tomen conciencia de las consecuencias que pueden traer el uso de drogas, el alcoholismo, y las relaciones sexuales sin protección; Se organizan conciertos gratuitos en salas, teatros al aire libre, parques, etc.; exposiciones de pinturas.

A pesar de esfuerzos como los anteriores, hay suficiente evidencia para decir que la problemática educativa en la entidad sigue siendo uno de los grandes retos de la entidad.

### **2.3 Comentarios al diseño del las CECOIS como instrumento de Política Social**

Hasta este momento se han presentado el diseño y los supuestos que están detrás de los CECOIS. Sin embargo, en el proceso de implementación del programa debemos recuperar el apoyo que pretende ser "integral", ofreciendo un apoyo a sus asistentes y a sus familias. Lo que habíamos de preguntarnos es qué tan efectivo

resulta, por ejemplo, el apoyo a las tareas escolares y la función de vincular a la familia y a la escuela a través de éstos centros. El diseño de este tipo de centros de apoyo nos parece muy relevante como instrumento de política ya que permitiría actuar como un verdadero apoyo para las familias de escaso capital cultural, de hogares monoparentales, de jefes de familia con dificultades por integrarse a la actividad productiva con empleos bien remunerados y estables. ¿Por qué hay tanta distancia entre el diseño del Programa y su operación?, ¿Cuáles han sido los logros que han tenido?, ¿Se han revisado –y en consecuencia- mejorado el diseño y operación de éstos centros?

No se hace explícita la forma en que el gobierno del D.F. pretende dar seguimiento y evaluar los logros de las CECOI'S. Una de los aspectos a considerar es que los recursos económicos se le proporcionan a Desarrollo Social y se proporcionan directamente a la Subdirección de Política Social de la que dependen los CECOI'S, cuya repartición se hace con el mismo monto ya sea de productos o materiales (no monetario), aunque las necesidades sean distintas dependiendo la zona.

Por su parte, las actividades que se propusieron en su diseño, no llevan a cabo, varias han cambiado a actividades manuales, a pesar de que los facilitadores de esos centros son personas profesionistas en su gran mayoría, además de que éstos no muestran interés sobre las personas que asisten ni se muestran comprometidos con los objetivos para los que fueron creados los CECOI'S.

A pesar de que dentro de los objetivos se hacía énfasis en la preocupación de la comunidad, cabe aclarar que no satisface esta vinculación con la gente involucrada, ya que a los centros acuden principalmente niños y los padres de éstos sólo acuden cuando hay algún evento. De igual manera, podemos decir que a pesar de que los datos sobre las personas que asisten (que pueden ser las mismas siempre) y los servicios que se proporcionan son altos mensualmente, podemos mencionar que no están cubriendo con una cantidad de la cual se pueda estar satisfecho considerando

los habitantes de cada zona, pues algunos ni siquiera saben que existen estos Centros o que si toda persona tiene acceso a las actividades.

Respecto a los eventos que se realizan en las distintas zonas no atienden a la problemática social que se pretende combatir pues son sólo eventos que se realizan. Estos se canalizan a distintas áreas que dependen de igual manera que política social, es decir, de Desarrollo Social.

## **REFLEXIONES FINALES**

Actualmente, vivimos en una sociedad moderna, que se encuentra estratificada mediante clases sociales, las cuales se clasifican a partir de dos aspectos importantes: el económico y el status, es decir, el prestigio. A partir de esta clasificación, las personas menos desfavorecidas son las que ocupan los estratos económicamente más bajos de la sociedad, es decir, se encuentran ante una desigualdad ante la adquisición de los bienes sociales. Por tal motivo, buscan una igualdad de oportunidades en el acceso a los bienes sociales entre los que destaca *la educación*.

La búsqueda de la igualdad de acceso a la educación es porque es vista como un medio para gozar de mejores condiciones en la calidad de vida, y un ingrediente significativo para alcanzar una movilidad social, pues se considera que los hijos nacidos en diferentes estratos de la sociedad tienen las mismas probabilidades de éxito para colocarse entre los mejores status y profesiones.

No obstante, la educación se relaciona con los estratos sociales y, a su vez, con las desigualdades impuestas (debido a que los bienes sociales son escasos) desde que un individuo nace, es decir, a partir de la clase social a la que pertenece. Si bien, se ve a la desigualdad como algo negativo para las clases bajas de la sociedad, es también necesaria debido a la industrialización de las actividades y de una instrucción especializada y, a su vez, diferenciada.

En este sentido, cabe reconocer que lo que hace falta es una buena redistribución de la riqueza entre los distintos estratos y que no se acumule sólo en los estratos más altos de la sociedad. En este sentido, se considera que a pesar de que el Distrito Federal (respecto al ámbito nacional) es uno de los lugares con mayor porcentaje de escolarización alcanzado, aún así, hay un gran índice de analfabetismo sobre todo en los lugares más marginados, así como de deserción escolar sin olvidarnos del mínimo porcentaje de jóvenes que logran llegar a unos estudios de grado superior.

No obstante, el Distrito Federal, es la capital de la Republica Mexicana y está dividido en zonas urbanas, de las cuales están ocupadas por estratos socioeconómicamente altos y por estratos socioeconómicamente pobres o marginados, los cuales se encuentran socialmente en desventaja en el acceso a los bienes sociales que cubran sus necesidades, principalmente la educación.

A partir de la importancia de la educación, nuestro Mando Superior (Presidencial), ha programado a nivel Nacional la expansión de oportunidades a favor de niños y jóvenes en el acceso y permanencia en las instituciones educativas, principalmente de nivel básico. No obstante, aún persisten las desigualdades en el Distrito Federal, generalmente cuando se consideran condiciones económicas y culturales que se hallan desarrolladas en los jóvenes de una sociedad y, además, operan en la selección escolar, independientemente de los méritos individuales.

Es decir, considerando la vida escolar de los estudiantes, podríamos decir que intervienen tanto factores sociales como individuales. En los *factores sociales*, los estudiantes se enfrentan las altas tasas de escolarización, la explosión demográfica, el presupuesto otorgado a las instituciones y las políticas implementadas, y a la selección escolar cuando tratan de ingresar a otras instituciones para continuar estudiando. En los *factores individuales*, una vez que los estudiantes logran inscribirse a alguna institución, se enfrentan a aspectos individuales como el capital cultural, la influencia del grupo de pares, y las relaciones que tengan con otros estudiantes, lo cual hace que tengan distintos resultados. Por otro lado, al egresar

los alumnos también se enfrentan tanto a las estructuras determinadas como a los resultados de su capital cultural al buscar o entrar al mercado laboral.

En este sentido, podemos decir que nuestros gobernantes le han venido dando importancia a los factores estructurales cuando también es importante rescatar los factores individuales de los estudiantes ante la desigualdad que tienen que enfrentar los jóvenes de las zonas más marginadas, respecto a los factores individuales.

Considerando la importancia de la Educación Básica (principalmente en el sector público) se restringen los conocimientos ya sea por cuestión de tiempo, o plan de estudios, lo cual trae como consecuencia las deficiencias (en cuanto conocimientos) y, a su vez, dan como resultado la deserción escolar en niveles posteriores. Sin embargo, si el estudiante decide seguir estudiando en un Nivel de Educación Medio Superior o Superior se tiene que enfrentan desigualmente a la lucha por continuar sus estudios. Debido a que existen muy pocas escuelas del sector público, Ya que, los aspirantes a estos niveles se tienen que enfrentan a exámenes únicos de selección y de los cuales sólo logran ingresar el 50.3% estudiantes de los 798 349 habitantes que hay en el Distrito Federal, cuya edad oscila entre 15 y 19 años, es decir, en edad de estudiar Nivel Medio Superior.

En este sentido, debemos considerar que no sólo basta con proporcionar becas a los estudiantes cuando llevan un buen promedio y son de escasos recursos, sino que, además, se requiere favorecer su capital cultural desde sus primeros años de escolaridad. Debido a que en la mayoría de las veces, los alumnos (por ser de escasos recursos) no tienen acceso a otras formas de adquirir conocimiento, diversión, y que con ello, a su vez, tengan contacto con sus grupos de pares de distintas condiciones económicas donde pueda aprender de la realidad social y adquieran también aspiraciones para mejorar sus condiciones de vida y, a su vez, le impulsen a seguir aprendiendo positivamente y con valores.

A partir desde esta perspectiva, se requiere de la formulación de políticas públicas, pero no sólo orientadas a la educación sino también a la sociedad o aspectos sociales para que actúen como un complemento cultural y educativo. Asimismo, se requiere de la participación de la propia comunidad para tratar de fomentar el mejoramiento de las condiciones de vida así como la creación de oportunidades sociales, la erradicación de la desigualdad y de la exclusión e inequidad social entre individuos y grupos, con el fin de lograr su incorporación plena a la vida económica, social y cultural.

Por tal motivo, a través de las políticas sociales se hace necesario ofrecer otros complementos, es decir, que aunque es muy importante el sistema escolarizado también hay que desarrollar las distintas aptitudes y habilidades para que lo que aprendan los jóvenes les ayude a aplicarlos en el ámbito escolar, y a su vez, a adquirir capital cultural para alcanzar el éxito escolar. Aunque, como ya se mencionó en nuestro país existe la selección escolar mediante exámenes nivel tras nivel escolar, es necesario que los que tienen la oportunidad de entrar estén bien preparados para lograr egresar y continuar estudiando en un Nivel Superior. Además, por medio de estos agentes de socialización los niños y jóvenes tienen la posibilidad de encontrarse con sus grupos de pares, los cuales tienen diferentes niveles culturales definidos por los gustos que representan el modo de la vida de las diferentes clases sociales.

A partir de esta perspectiva, podríamos decir que los Centros denominados CECOL'S (ubicados dentro de la Demarcación de la Delegación Gustavo A Madero) como programas son buenos, claro si se llevaran a cabo las actividades (principalmente) como se planteó el proyecto.

Aunque, a pesar de ello no deja de llamar mi atención, ya que se pueden canalizar y reorientar hacia los objetivos que se pensaron en su momento. Principalmente, las actividades que se proporcionan, como un apoyo hacia los niños de escasos recursos o con dificultades para poder realizar tareas en un espacio adecuado, y la asesoría pertinente en distintas materias (lectura, redacción, matemáticas o álgebra),



// Para ello es necesario crear, mantener y apoyar centros culturales y recreativos en las zonas que lo requieran (a parte de los lugares donde ya existen) para que los niños y jóvenes no pierdan el tiempo en el ocio mal encaminado o en vicios. Además, crear bibliotecas en lugares céntricos de las zonas, colonias y barrios, dotándolas de los recursos bibliográficos, hemerográficos, videográficos y de computadoras para un servicio eficiente, las cuales se tendrían que atender entre semana y especialmente sábados y domingos procurando no sólo la cantidad sino garantizar una buena calidad en esta materia educativa.

En este sentido, nos resulta interesante que estos tipos de programas no sólo permanezca en las zonas de la Delegación Gustavo A Madero, sino que también se redistribuyan para que puedan llegar a niños y jóvenes del Distrito federal y de otros estados de la República que en verdad lo necesitan, es decir, de escasos recursos o los menos favorecidos, claro siguiendo las líneas de acción que se proponen para detectar las necesidades.

En este sentido, los Programas Sociales resultan atractivos, por diferentes aspectos. En el ámbito social, porque un alumno sea niño o adolescente tiene que socializarse con sus grupos de pares; en el ámbito afectivo, porque requiere de convivir con su familia sea nuclear o extensa donde adquiere e interioriza componentes afectuosos, normativos y cognitivos; en el ámbito cultural, podríamos decir que al convivir con otros niños o jóvenes también tienen la oportunidad de conocer nuevas cosas que lo ayuden a emprenderlas en beneficio personal; en el ámbito de la salud, principalmente la salud mental, ya que le ayudan los jóvenes a tratar de solucionar sus problemas, sus miedos y continuar su vida con seguridad; y deportivamente porque le ayudan a canalizar sus energías en cosas que le benefician tanto en su salud física como en una coordinación motora, así como a trabajar en equipo.

Por otra parte, si nos adentramos al ámbito escolar y sobre todo al éxito escolar, podemos percatarnos que no sólo intervienen estos contextos (social e individual) en el sistema escolar sino también las propias instituciones escolares y la interacción dentro de las aulas. Debido a que los estudiantes también están inmersos en otros

contextos como son los del aula y de las instituciones escolares que comprenden los mecanismos que generan la selección social. La cual crea desigualdad que se encarna en las interacciones que se viven día a día ya sea por la vía verbal o la comunicación no verbal. En esta interacción se ven inmersos profesores y alumnos, y se ve reflejada en resultados académicos, ya sean aprobatorios o no aprobatorios. Con lo cual, una interacción no sólo necesita de una relación objetiva sino que en muchas ocasiones se necesita ser un poco más subjetivo para conocer que es lo que le pasa a algún estudiante.

En este sentido, mencionó que por los contextos expuestos considero que los Centros serían de gran ayuda para que los niños y jóvenes estén más preparados con un capital cultural, que aunque estudien en escuelas públicas no tengan grandes eslabones (académicos) perdidos o que dejen de estudiar porque no tienen recursos económicos o donde hacer las tareas los fines de semana, así mismo que no se diviertan porque no tienen dinero para acudir o hacer salidas a zonas recreativas.

Considerando que los Centros Comunitarios Integrales se crearon para ayudar a solucionar los problemas sociales (desintegración, violencia familiar, pandillerismo, drogadicción, etc.) que se presentaban principalmente en estas zonas marginadas. No obstante, desde el ámbito educativo, es una gran aportación para los niños y jóvenes, ya que para que un individuo pueda alcanzar el éxito escolar influyen no sólo factores sociales e individuales sino también que esta persona tenga un equilibrio (físico, mental y emocional), orientación o apoyo por parte de su propia familia y de personas especializadas, así como de distracciones que le proporcionen otra visión de la vida y que no se limiten por el ambiente social que les rodea. Es decir, proporcionarles a éstos otras perspectivas y no las salidas fáciles.

La redistribución que consideramos pertinente tratar y que nos puede ayudar en el ámbito educativo, es principalmente apoyo a tareas porque ayudaría a reforzar los conocimientos adquiridos en las escuelas públicas y a llenar los eslabones perdidos por falta de tiempo en el ciclo escolar pertinente, ya que los jóvenes de escasos

recursos, les es más difícil llenar por sí solos pues no tienen quien los oriente académicamente, además tienen que trabajar para apoyar en los gastos de su familia (recordemos que es una de las causas principales por las que un joven deja de estudiar, siendo el 35%). Además, otra actividad es Ciberespacio pues cuenta con los instrumentos de trabajo tanto para aprender como para practicar y realizar sus tareas con la asesoría de alguien especializado. Por su parte, estimulación temprana, Ludoteca, Cultura, Deportes, pues todos repercuten sobre el capital cultural que se adquiere desde niño mediante la socialización.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Villanueva, F (1993) "Estudio Introductorio a la antología 1,2,3,4, México, Porrúa.
- Amartya, Sen (1998) "Capacidad y Bienestar" en Nussbaum, Martha C. Y Amartya Sen (comp.) La calidad de vida, México, FCE.
- Documento sobre el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB).
- Canto Chac (1990) "La transformación de las relaciones gobierno-sociedad" en Política y Gobierno en la Transición Mexicana, México. UAM-X.
- Fuentes, Olac (1974) "La construcción, los niveles y los agentes de la política educativa" Mimeo.
- G. A. Cohen (1998) "¿Igualdad de qué? Sobre el Bienestar, los bienes y las Capacidades" en Nussbaum, Martha C. Y Amartya Sen (comp.) La calidad de vida, México, FCE.
- Giddens, Anthony (1995) "Estratificación y Estructura de Clase" en Sociología, Madrid, Alianza, Textos Universitarios.
- Henry J. Meyer (1974) "Asistencia Social" en la Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, Vol. 8, Madrid. Aguilar.
- INEGI.(2001) Estadísticas de Educación.
- INEGI (2000) Censo General de Población, México.
- Kerbo, Harold R. (1998) Estratificación Social y Desigualdad. El Conflicto de Clases Comparada, España, McGRAW-HILL.
- Martín Rein (1974) " Planificación del Bienestar" en la Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, Vol. 1 Madrid. Aguilar.
- Moreno Salazar, Pedro H. (1990) "Las Tendencias Recientes y las Perspectivas de la Política Social en México" en Política y Gobierno en la Transición Mexicana, México. UAM-X.
- Ley de Desarrollo Social para el Distrito Federal (2000) *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, México.

# ***CAPITULO***

## ***I***

### ***ESTUDIO SOCIOLÓGICO SOBRE LA EDUCACIÓN RETOMANDO A DURKHEIM, WEBER Y PARSONS***

PROFESOR  
**LEÓN TOMÁS EJEÁ MENDOZA**

**OTOÑO-02**

## INTRODUCCIÓN

En el presente ensayo se retomarán las ideas tanto de Emile Durkheim, Max Weber y Talcott Parsons para realizar un estudio sociológico de la educación.

Durkheim plantea que la moral debe ser planteada desde un punto de vista científico para que se base exclusivamente en ideas y prácticas justificables con la sola razón y no con un sentido religioso. Durkheim distingue tres elementos en la moral. El primer elemento es el espíritu de la disciplina que implica regularidad. El segundo elemento es la adhesión de los grupos, porque el hombre tiene que vivir en sociedad, ya que es un ser social. El tercer elemento es la autonomía de la voluntad donde la autonomía es obra de la voluntad razonada.

La implementación de estos elementos de la moral se lleva a cabo mediante la educación. La educación, retomando a Durkheim, es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las jóvenes para desarrollar en los niños los estados físicos intelectuales y morales que se le exige la sociedad. En este sentido, Durkheim censura otras definiciones como las de Kant, Mill y Spencer porque considera que parten de un concepto de educación ideal, por lo tanto, que vale para todos, lo cual no es así.

De acuerdo a la definición de educación de Durkheim, se puede decir que la educación tiende a homogeneizar y diversificar a la vez. Homogeneizar, en el sentido que los miembros de la sociedad posean los mismos estados tanto físicos como mentales. A su vez, diversifica porque conforme se avance en los niveles educativos se requiere una especialización.

Por otro lado, retomando a Steven Lukes, haré uso de las aportaciones y las limitaciones que tuvo Durkheim al hacer su análisis de la sociedad.

Para el caso de **Weber** debemos aclarar que a pesar de ser un gran sociólogo, no hizo una sociología de la Educación, lo cual podemos reconocer porque no tiene una definición de educación. Sin embargo, podemos utilizar su metodología al hacer nuestro estudio sociológico sobre la educación. Weber hace uso de la

sociología comprensiva para su análisis de la sociedad, para lo cual hace énfasis en el concepto de acción social que se refiere a una acción referida a otros con un motivo. Señala Weber, que debido a que en las intenciones que orientan las conductas de los individuos se reconocen ciertas regularidades y recurrencia en los motivos, construyó los tipos ideales para su base metodológica. Donde considera a los tipos ideales como un instrumento para el análisis de la realidad, los cuales se construyen a partir de elementos de la realidad, pero que no es la realidad en sí porque sólo se establece una analogía con ésta.

Acercándonos al enfoque de la educación podemos retomar de Weber los tres tipos que subyacen al fenómeno educativo. El primer tipo es la educación carismática, la cual se encarga de despertar y poner a prueba un don con el que se ha nacido. El segundo tipo es la educación especializada que es característica de las sociedades modernas. A través de ésta se intenta instruir al alumno en una profesión útil. El tercer tipo es la pedagogía cultivada, en donde se prepara a una persona para practicar una determinada actitud interna y externa ante la vida. Pero se debe tomar en cuenta que ningún tipo que subyace al fenómeno educativo se encuentra puro en la realidad sino combinados. Como ejemplo de esto se utilizará el caso de los literatos chinos y el caso de Alemania como sistema burocrático y científico de la sociedad moderna.

En lo que respecta **Parsons**, se retoma la influencia que tuvo de Freud con la que aprende una nueva forma de teorizar las relaciones entre un actor y sus objetos sociales. Al retomar a Freud, Parsons, hace énfasis en el amor que sienten sus padres hacia ellos para que los niños puedan interiorizarlos y a su vez puedan identificarse con éstos, lo cual se ve reflejado en su personalidad y su carácter.

Señala Parsons que después de la niñez la realidad externa siempre es mediada por expectativas morales, las cuales son internalizan mediante normas, ya que los niños incorporan los objetos y situaciones externas desde el inicio de su vida. Sin embargo, puede ser crucial para la construcción de la personalidad y de la sociedad.

Por lo cual, Parsons elabora el modelo trisistémico de los sistemas de la acción, cuyos elementos son la personalidad, la sociedad y la cultura, los cuales intervienen al mismo tiempo para mantener la interacción. En donde toda interacción implica sanciones y recompensas, pero si existe una institucionalización perfecta se mantiene el equilibrio y el desvío se da cuando hay una disyunción entre los roles y las necesidades de los individuos. Parsons considera que los sistemas sociales involucran dos tipos de procesos, el de asignación y el de integración.

Por otro lado, se retoma la teoría del cambio social de Parsons donde intentaba explicar cómo la individualidad se podía realizar sin sacrificar la socialización, el carácter colectivo de los individuos y las instituciones. Para hablar del cambio moderno es indispensable hacer énfasis en la diferenciación, la pertenencia y la generalidad de valores. Nos habla de un control social que se limita a la producción de individuos activos y socialmente responsables para lo cual la educación juega un papel importante en la generación de valores. Porque la escuela es el punto intermedio entre la familia y el mundo ocupacional, además porque el aprendizaje en la escuela es social. En este sentido Parsons señala que la escuela sigue siendo una competencia abierta que encarna el individuo institucionalizado, ya que las calificaciones reflejan la capacidad del niño para el desempeño escolar.

### **LA EDUCACIÓN Y LA MORAL EN DURKHEIM**

Durkheim plantea en su análisis de la sociedad conocerla de forma científica para poder explicar e incidir en los fenómenos sociales como la educación y la moral, los cuales estaban en relación con las necesidades y estructuras sociales de sus propias sociedades. Dichos fenómenos podían ser analizados por medio de una observación histórica, ya que para Durkheim la educación ha sido el medio a través del cual la sociedad ha renovado de continuo los condicionamientos de su propia existencia (Lukes, 1987:110).



Durkheim antepone lo social porque ahí se forman los sistemas de ideas, sentimientos, costumbres y creencias que nos proporciona el grupo al que pertenecemos. Sin embargo, Durkheim no le resta importancia a la educación, como fenómeno social, ya que es la que se encarga de imitar y reproducir a la sociedad y no de crearla, ya que se impone mediante costumbres e ideas que son producto de la vida en común. Por tal motivo cada sociedad constituye un sistema educativo según sus propias necesidades.

Un factor importante que influye en la educación es la moral. Según Durkheim, la moral es una categoría fundamental de la sociedad, ya que regula la conducta de los miembros dentro de ésta. Sin embargo, desde tiempos remotos, se le ha dado a la moral un sentido religioso. Dado que la educación es laica, para poner en práctica a la moral dentro de ésta, es necesario quitarle el sentido religioso y tratarla con un sentido estrictamente laico que "se base exclusivamente en ideas, sentimientos y prácticas justificables con la sola razón" (Durkheim, 1976:173) y no con dogmas, para lo cual se requiere transformar y rescatar los elementos que son meramente morales para expresarlos de forma racional.

Durkheim distinguía tres elementos en la moral. El primer elemento es el espíritu de la disciplina que implica la regularidad, es decir, sólo se tiene necesidad de hábitos constituidos que provienen de la fuerza interior de los individuos a diferencia de la norma que es externa a éstos. Pero también implica una autoridad que ejerce sobre nosotros un poder moral que nosotros reconocemos como algo superior. El segundo elemento es la adhesión a los grupos sociales. Hoy día el hombre tiene que vivir en distintos grupos que son la familia la patria y la humanidad porque "somos seres morales únicamente en la medida en que somos seres sociales" (Durkheim, 1976:223). Dentro de este elemento se distinguen dos subelementos: el bien y el deber. El deber es quien ordena y prohíbe. El bien es un ideal querido en un movimiento espontáneo de la voluntad. El tercer elemento es la autonomía de la voluntad, donde la autonomía es obra de la voluntad razonada pero también hay que tomar en cuenta que los individuos son personas sensibles. Por lo que no sólo deben conocer las normas que los rigen sino deben

quererlas y aceptarlas mediante una explicación que les brinde un convencimiento de desear seguir las.

La implementación de los elementos de la moral se logra mediante la educación, la cual es definida por Durkheim como: "La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado" (Durkheim, 1994: 72). Para una mejor interpretación sobre la educación es necesario señalar dos aspectos de ésta, pues la educación es una y a la vez múltiple. Es una porque los estados que se suscitan en el niño se refieren únicamente a la vida personal. Es múltiple porque es un sistema de ideas, sentimientos y de hábitos que se expresan en nosotros el grupo o grupos de que formamos parte.

Además, existen otras definiciones de educación como las de Kant, Mill y Spencer. Para Kant la educación sirve para perfeccionar al individuo como un ideal. Pero Durkheim considera a esta concepción como demasiado universal, porque el ideal lo acepta cada cual como quiere. Por su parte James Mill, considera a la educación como un instrumento que busca la felicidad del individuo y sus semejantes, pero la felicidad de uno es la infelicidad del otro, dependiendo del punto de vista en que se observe. Por último, Spencer considera que la educación sirve para la felicidad en relación con la vida y la salud, porque lo sano es lo bueno y a esto debe tender la educación.

Durkheim censura a las definiciones que se han hecho sobre la educación porque considera que parten del postulado de que hay una educación ideal, perfecta, que vale para todos los hombres indistintamente, es decir, una educación universal y única. Pero señala que si se considera a la historia nada se encuentra en ella que confirme semejante hipótesis: "La educación ha variado infinitamente según los tiempos y los países" (Durkheim, 1994:61). Por ejemplo:

*"En las ciudades griegas y latinas, la educación preparaba al individuo para subordinarse ciegamente a la colectividad, a convertirse en esclavo de su*

*sociedad. Hoy día se esfuerza en hacer del individuo una personalidad autónoma. En Atenas, se trataba de preparar mentes delicadas, cautas, sutiles, amantes de la medida y de la armonía, capaces de apreciar la belleza y los placeres de la pura especulación; en Roma, se deseaba ante todo que los niños se hiciesen hombres de acción, entusiastas de la gloria militar, indiferentes a todo cuando concernía a las artes y a las letras. En el Medievo, la educación era ante todo cristiana; en el transcurso del Renacimiento adopta un carácter más laico y más literario; hoy en día, la ciencia tiene tendencia a ocupar en la educación el puesto que el arte tenía de antaño"* (Citado en Lukes, 1987:128)<sup>1</sup>.

Por lo tanto, podemos decir que los sistemas educativos son organizados por los hombres de cada época para un fin determinado, "dependen de la religión, de la organización política, el grado de desarrollo de las ciencias, del estado de la industria" (Durkheim, 1994:65).

De esta manera, la educación tiende a homogenizar y diversificar. Homogenizar porque se encarga de que todos los miembros de la sociedad tengan los mismos estados físicos y mentales. A su vez, diversifica porque a partir de cierta edad los niños o jóvenes requieren de conocimientos más especializados en la actitud laboral o profesional que desempeñarán, lo cual dará una mejor organización en la sociedad.

Señala Durkheim que cuando las familias ya no pueden dar la educación a sus hijos, el Estado sirve de sustituto de éstas. Una de las primeras tareas del Estado es poner a disposición de las familias las escuelas para formar la moral del país. Por lo tanto, la función del Estado es "abrir paso a los principios como el respeto a la razón, a la ciencia, a las ideas y a los sentimientos para que sean enseñados en las escuelas" (Durkheim, 1994:87). Para esto, en las escuelas debe haber una autoridad que consiste en un ascendente moral donde lo que importa es que tenga voluntad y que inspire confianza. Quién mejor que el maestro que cree en su

---

<sup>1</sup> Al hacer el estudio sobre Durkheim, se retomó a Lukes para realizar esta cita, el cual nos dice que a su vez se retomó a Fauconnet 1922a, p. 39, tr: 1956<sup>a</sup>, p.64 (S.L) [p. 46] Para la aplicación Durkheimiana de esta perspectiva a toda la historia de la educación francesa cf. Cap. 29 infra.

misión y en la grandeza de ésta, cuya función principal es la de dotar al niño del dominio de sí mismo. Por lo tanto, podríamos enfatizar que la autoridad del maestro es la autoridad del deber y la razón porque tanto ordena y prohíben algunas acciones en los niños mediante principios de la razón, es decir, que se enseñan normas pero con una explicación para creer en éstas y no pierdan credibilidad ante la sociedad.

Después del análisis de la sociedad que realiza Durkheim. Podemos señalar, que Steven Lukes considera que Durkheim aportó algo nuevo a la sociología de la educación. En primer lugar, porque vio a la educación como **realidad social**, la cual consideró como un conjunto de prácticas y de instituciones que se han ido organizando paulatinamente con el paso del tiempo. En donde la educación se relacionaba con las demás instituciones porque por medio de ésta se imitan, reproducen y en ocasiones se pueden cambiar en parte, ya que se inculca una vida colectiva. Por esto tenía relación con otras estructuras de la sociedad.

En segundo lugar, porque toma en cuenta el **relativismo social** lo cual se refiere a que la educación no ha sido la misma siempre sino que ha cambiado, según la época y los países.

En tercer lugar, porque hace hincapié en la **determinación social de la educación**, ya que veía al sistema educativo como uno y múltiple a la vez. Es uno, porque cada sociedad tiene un ideal del hombre tanto intelectual, físico y moral, el cual es el mismo para todos los miembros. Es múltiple, debido a que en la sociedad existe una diversidad pedagógica, la cual da lugar a una mayor especialización dentro de ésta.

En cuarto lugar, se refiere a la **contradicción de la pedagogía en la educación**, **que** debe ser contemplada en toda su complejidad, es decir, si se educaba por medio de la socialización o por la individuación. En la socialización, la educación era considerada por Durkheim como un esfuerzo continuo para imponer a los niños ciertas maneras de ver, sentir y de obrar. En la individuación, la educación era considerada como una autonomía personal. Pero es crucial cuando utiliza el

término de internalización, donde señala que las normas y valores socialmente dados se convierten en parte integrantes y constituyentes de la personalidad individual. Esto tiene lugar, por ejemplo en las sociedades que intentan transformar a los individuos en una personalidad autónoma y es la misma sociedad la que impone ésta, por ello los individuos tienen que internalizarla, como en el caso de las ciudades griegas y latinas.

Sin embargo, Lukes considera que Durkheim a pesar de sus aportaciones tuvo cinco limitantes en su sociología de la educación. En primer lugar, por **la insuficiencia de la concepción** que tenía de lo que era la sociedad, ya que se limitó a utilizar más valores e ideales operativos como constituyentes de la sociedad, es decir, aspectos materiales y se olvidó que también poseía un conjunto de ideas trascendentes que están formadas y viven gracias a la pluralidad de individuos. Por lo tanto, Durkheim no analizó a la sociedad como un compuesto de grupos conflictivos con diferentes grados de poder, ya que jamás pensó que la sociedad podría ser influenciada y actuar de manera sistemática a favor de unos grupos y en contra de otros dependiendo el poder que poseían.

En segundo lugar porque Durkheim sólo vio a la educación como una **adaptación a la diversidad ocupacional** generada de forma independiente y no como forma de perpetuación de las divisiones sociales, ni las relaciones que mantienen ambas; Ni consideró hasta que punto los conocimientos que nos proporciona la educación están culturalmente definidos a fin de crear y mantener las jerarquías. Debido a esto, podríamos decir que Durkheim no consideró la existencia de estas contradicciones a las que tienen que enfrentarse los niños al convertirse en adultos, es decir, entre las exigencias de la sociedad política y el medio al que está específicamente destinado por su clase social.

En tercer lugar, Durkheim sólo pensó en **el maestro como agente de socialización del niño** y jamás se planteó la cuestión de las influencias socializadoras competitivas sufridas por el niño ni el contexto social y las instituciones exteriores a la escuela que crearían conflictos al tratar de atender a todos. Además, donde el maestro sería el agente intermediario entre la lucha contra estos agentes tanto o quizás más poderosos que la escuela.

En cuarto lugar, la pedagogía de Durkheim se basa en una concepción muy estrecha de la educación como socialización sólo a través de la autoridad del maestro en cuanto agente de la sociedad e interprete de las grandes ideas morales de su tiempo y de su país. Dado que el maestro tiene como cualidad principal la autoridad moral sobre los alumnos, la cual debe ser una influencia con la fuerza suficiente para someter.

En quinto lugar, Durkheim jamás analizó otra influencia que pudieran sufrir los niños que no fuera la de los adultos y en particular la de los profesores. Cuando existen otros como el grupo de pares donde el niño se ciñe a otras reglas. Por ejemplo, las del juego, es decir, que no sólo existen relaciones entre generaciones jóvenes y generaciones adultas, sino también relaciones sociales propias de los grupos infantiles.

Señala Lukes que Durkheim al inclinarse sólo a la tesis de que "la educación debe ser esencialmente ente de autoridad, le impidió considerar otros métodos posibles de lograr su objeto: Superponer, al ser individual y asocial que somos al nacer, un ser totalmente-nuevo" (Citado en Lukes, 1987:135).

## **WEBER Y SU TIPOLOGÍA IDEAL EN EL FENÓMENO EDUCATIVO**

Antes de todo, se debe señalar que Weber no hizo una sociología educativa, ya que no tiene una definición de educación. Por lo tanto, no se puede hablar de una sociología de la educación en este autor. Sin embargo, podemos aplicar su metodología al hacer un estudio sociológico sobre la educación.

Weber hace uso de la sociología comprensiva para el análisis de la sociedad, es aquí donde hace énfasis en la acción social. Weber define a la acción social como "aquella a la que los sujetos enlazan un sentido subjetivo. Por lo tanto, se trata de una acción en la cual el sentido mentado por el o los sujetos, está referida a la conducta de otros, y este específico motivo es el que orienta el desarrollo de sus acciones" (Citado en Pérez Franco, 1996:13). Es decir, una acción social es una acción referida a otros con un motivo para ejercer esa acción, a través de una interpretación que nos lleve a comprender, dicha acción. Por lo tanto, la sociología

comprehensiva se refiere "únicamente al desarrollo de formas determinadas de la acción social de unos cuantos individuos, bien sea real o construida como posible, reciba ésta el nombre de 'Estado', 'Nación', 'Sociedad Anónima' u otras denominaciones más" (Citado en Pérez Franco, 1996:15), para lo cual se requiere de una interpretación de los cursos de acción dentro de un determinado contexto.

Weber señala que no puede utilizar el mismo método de las ciencias naturales<sup>2</sup> para explicar las causas de las acciones sociales, pues las ciencias sociales utilizan métodos que son más específicos los cuales buscan la comprensión. En este sentido, debido a que "en las intenciones que orientan las conductas de las personas, podemos reconocer ciertas regularidades y ciertas recurrencias en los motivos que pueden ser tipificados y, en este sentido son, hasta cierto punto, esperados" (Pérez Franco, 1996:15) Weber construye los tipos ideales para su base metodológica. Los tipos ideales, son instrumentos que contienen en su base la racionalidad, la cual aplica el cálculo en la orientación de la conducta, es decir trata de hacer juicios probables de lo que una persona hace en relación con las diversas observaciones y significados que se presentan en las situaciones vividas (Pérez Franco, 1996). Por lo que puede alcanzar un carácter típico, por su afán de encontrar reglas generales del acontecer en contraste con la realidad.

"La sociología debe formar por su parte tipos puros (ideales) de esas estructuras que muestren en sí la unidad más consciente de una adecuación de sentido lo más plena posible, siendo por eso tan poco frecuente en la realidad –en la forma pura absolutamente ideal del tipo- como una reacción física calculada sobre el supuesto de un espacio absolutamente vacío" (Citado en Pérez Franco, 1996:16).

Señala Weber que la acción social se orienta por las acciones de otros. En donde los otros individuos pueden ser tanto uno como un grupo de individuos. Sin embargo, si no se orienta a otros sujetos no es una acción social, por lo que

---

<sup>2</sup> Señalan tanto Zarzosa como Buzo que la ciencia tiene como principal objetivo explicar la naturaleza y los fenómenos que en ella ocurren. La física es una ciencia natural que estudia los principios y leyes que gobiernan el comportamiento de los cuerpos en el universo. Como ciencia, la física es el resultado de un proceso continuo, ordenado en el tiempo, en el que el ser humano, tras la experimentación, razonamiento y análisis, el físico aprende cuáles son las leyes que rigen los fenómenos naturales (Zarzosa, A. y Buzo C., 1994).

siempre debe de haber una interacción significativa, la cual puede estar inclinada, según las intenciones y motivos de los actores. Las intenciones o motivos se clasifican en cuatro tipos de acción. El primero es *racional con arreglo a fines*, es decir, que según las expectativas que tengan los individuos se realizará un cálculo de los medios para alcanzar los fines que se persiguen. El segundo tipo de acción, es *racional con arreglo a valores* ya sean éticos, estéticos o religiosos, los cuales se practican diariamente. El tercer tipo, es *afectivo* porque se determina por los estados sentimentales de los individuos. El cuarto tipo, es el *tradicional* que es determinado por las costumbres de los individuos (Pérez Franco, 1996).

Algo muy importante que hay que destacar es que ningún tipo de acción es puro, ya que se pueden encontrar mezclados en la realidad.

Además, Weber hace referencia a las relaciones sociales como la base de la sociedad. Se podría decir que la relación social es una conducta plural orientada por la probabilidad de la reciprocidad. En este sentido, Weber señala tres tipos de relación social. El primer tipo de relación social, es la *comunidad*, cuya actitud en la acción social es inspirada por un sentimiento afectivo o tradicional. El segundo, es la *sociedad*, la cual se inspira en una compensación de intereses por motivos racionales, ya sea orientado por fines o valores. El tercer tipo, es la *asociación* que se caracteriza por tener un dirigente y un cuadro administrativo, pero con una regulación que limita hacia fuera y establece un orden garantizado por la conducta de los individuos (Citado en Pérez Franco, 1996).

La diferencia entre la acción social y la relación social consiste en que en la acción social se busca una significación de la conducta ejecutada y la relación social requiere sólo de la probabilidad de la reciprocidad, por lo que no es necesario que se ejecute la conducta, sino que se tome en cuenta a las otras personas, sea cualquiera el motivo o la intención que los orienta, referidas al presente, pasado o futuro.

Señala Weber que en la acción social se pueden captar acciones repetidas por los mismos agentes o extendidas a muchos. Por lo que se puede apreciar en dos



sentidos: el uso y la costumbre. El uso es la probabilidad de una regularidad en la conducta. La costumbre es considerada como una norma no garantizada exteriormente y por la que se actúa voluntariamente, lo cual no genera una obligatoriedad, aunque tiende a convertirse en norma.

Acercándonos al enfoque de la educación, debemos señalar que Weber formula tres tipos que subyacen al fenómeno educativo. El primer tipo, es la educación **carismática**, la cual se encarga de **despertar** y poner a prueba un don con el que se ha nacido. Sin embargo, Weber señala que es necesario referirse a condiciones de disciplina en que pueden orientarse para su desarrollo quienes son elegidos. Por ejemplo, en la educación para la formación de los guerreros, se debían resistir las pruebas heroicas de la educación guerrera, sino se resistía eran considerados como personas lisiadas. La capacidad carismática no puede ser apropiada, ya que el heroísmo y las capacidades mágicas no se transmiten. Por lo tanto, podemos señalar que Weber considera que la capacidad carismática, la prueba, corroboración y selección del hombre cualificado es, sentido de la educación carismática.

El segundo tipo, es la educación **especializada o experta** ésta es característica de las sociedades modernas, donde se hace uso de la racionalidad instrumental. La cual aplica el cálculo para la elección de los medios adecuados para alcanzar los fines que se persiguen y la educación es el medio idóneo. A través de ésta, se intenta **instruir** al alumno para que aprenda una profesión útil con fines administrativos y otras actividades de la organización pública. La instrucción puede impartirse a todo individuo y en grados variables. Por lo que se puede alcanzar un prestigio social basado en el disfrute de una determinada educación e instrucción aunque en las estructuras de dominación los fundamentos son distintos. En el burocratismo moderno, se trata de especializar a los individuos. El burocratismo de China, se hacía énfasis en el hombre culto en donde el fin de la educación era una cualidad en el modo de vivir.

La tercera tipología, es la **pedagogía cultivada**, donde la educación era considerada como algo muy importante de las comunidades religiosas. Se relacionaba con el saber sagrado, el sermón y la cura de almas, pero adquiriendo

el conocimiento mediante textos sagrados y con ello se imponían normas de conducta que pudieran incidir en la vida económica y política. Con ésta educación reintentaba educar a un tipo de hombre ideal, cuyo carácter depende del ideal cultural y el estrato al que pertenece. Por lo tanto, a través de la educación se le transmite a una determinada actitud interna y externa en la vida (Pérez Franco, 1996).

Sin embargo, ninguna tipología del fenómeno educativo se encuentra pura en la realidad, ya que se pueden encontrar los tres elementos combinados, según sea el contexto que se vive en ese momento.

Ahora se hará un análisis de dos fenómenos educativos: el caso de los literatos chinos y el caso de Alemania. Para poner en práctica los conceptos que se describieron y tener una mejor comprensión, ya que la educación "puede ser considerada como un proceso empírico de interacción recíproca y como una probabilidad de reciprocidad asociada a una forma concreta de acción" (Pérez Franco, 1996: 51). Se retoman estos casos, porque pueden ser ejemplos de tipos de educación que persiguen fines racionales orientados en un caso por la tradición y en otro por el cálculo instrumental.

En el caso de los literatos chinos, se orientaban por una educación que perseguía fines racionales encauzados por la tradición. Éstos eran un grupo de status considerados como depositarios del progreso hacia una administración racional y de toda la intelectualidad, por lo que tenían un gran prestigio social. Sin embargo, no procedían de la nobleza, sino de familias feudales que habían adquirido un conocimiento sobre la escritura, la cual era el medio para tener acceso de la cultura literaria. Por lo cual, se llegaba a ser consejero en la diplomacia y en la correcta administración.

Los administradores debían tener una educación literaria que los calificara como aptos para el cargo. Dicho cargo debía contener una idea del deber oficial y del bienestar público como valores. Por lo tanto, debían utilizar el examen como mecanismo para legitimar su instancia en el cargo. El examen debía mostrar que tan habilitado estaba el individuo para el desempeño del cargo público. Aunque,

en la sociedad China los individuos no mostraban ninguna habilidad, ni la posesión del carisma específicamente. Por el contrario, se les calificaba el grado de literatura que habían adquirido, y que tan de acuerdo estaban con el ideal de hombre culto, además, como habían adquirido la educación literaria. No obstante, aunque los exámenes no ponían a prueba el carisma. El pueblo no pensaba de la misma manera, ya que el candidato al cargo era considerado como depositario de cualidades mágicas, con lo cual se le aceptaba en el gremio de la burocracia.

Por lo tanto, podemos señalar que la educación de los literatos chinos es una combinatoria de los elementos típicos ideales orientados por la tradición, pero que al mismo tiempo se organizaban con procedimientos con los que se regula en las sociedades modernas.

Por el contrario, en el caso de Alemania como sistema burocrático y científico en la sociedad moderna y el capitalismo. Weber señala que lo que caracterizaba a las sociedades modernas es la racionalidad burocrática. Aunque ésta existe en otras formas de organización, en Occidente y específicamente en Alemania, la educación perseguía fines racionales orientados por el cálculo instrumental. Es decir, la elección de medios adecuados en relación con un fin perseguido.

En la Burocracia moderna los funcionarios debían cumplir con diez características:

1. Debían ser personas libres dedicadas a su cargo.
2. Debían participar en jerarquías rigurosas.
3. Debían tener una competencia regulada
4. Debían presentar sus servicios mediante un contrato;
5. Que lo acreditará o certificará sus habilidades profesionales.
6. La retribución de su cargo se hará de acuerdo a la jerarquía en que se desempeñaba.
7. Por lo cual, tenía que ejercer el cargo como su profesión.
8. Se podría ascender de acuerdo a las certificaciones que se presenten.
9. Debían entender que los cargos no son de su propiedad, por lo cual tenían que separarse y no quedarse perpetuamente.

10. Se les exige cumplimiento y disciplina, por lo cual son vigilados.

Es por esto, que la actividad burocrática en Alemania requiere de un aprendizaje especializado. Por tal motivo, es fundamental la transmisión de conocimientos en las escuelas y universidades, ya que se deben aplicar ciertas reglas lógicas para la construcción de explicaciones empíricamente demostrables mediante juicios de hecho.

Señala Weber, que es la ciencia la que se encarga de elaborar instrumentos técnicos para uso práctico. Pero reviste un carácter impersonal en sus procedimientos, en ello radica su carácter típicamente racional. Además, de que son inacabadas, ya que siempre hay cosas nuevas por descubrir.

Aplicando esto al contexto de las universidades, Weber señala los objetivos que deben cumplir éstas, para poder formar un profesional capacitado en las distintas áreas del conocimiento. Los objetivos que se persiguen son:

- a. Analizar los hechos, las condiciones, las leyes y las interrelaciones que los caracterizan.
- b. Estudiar sus orígenes psicológicos, analizar su contenido intelectual y sus postulados últimos
- c. Agudizar la capacidad del estudiante para asir las condiciones objetivas de sus acciones;
- d. Enseñar la capacidad para pensar con claridad y para saber lo que cada uno desea.

Todo lo demás, el individuo debe lograrlo por sí mismo confrontando las tareas y los problemas de la vida (Citado en Pérez Franco, 1996).

Por lo cual, la ciencia moderna "es un flujo constante de objetivos permanentemente renovados" (Pérez Franco, 1996:69). Por lo tanto, entonces, porqué invertir tiempo y esfuerzo en algo que no tiene fin. Esto lo podemos aclarar basándose en dos intereses que tiene el hombre: el práctico y el científico. Para el hombre práctico, a través de la ciencia moderna puede orientar su actividad diaria

conforme a las expectativas que la experiencia científica le proporcione. Para el hombre científico, el significado es distinto, ya que logra "cierta independencia de las consecuencias prácticas, técnicas, financieras y pragmáticas que pueden derivarse de la ciencia como hecho empírico" Por tal motivo "trabaja en la ciencia por vocación, por pasión a la verdad, por el trabajo y por el esfuerzo creativo". Debido a esto le encuentra sentido a su acción.

## PARSONS Y LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Antes de cualquier análisis sobre el estructural - Funcionalismo, es indispensable entender el contexto con el que Parsons desarrolló su libro "La estructura de la acción social". Ya que Alexander señala que cuando Parsons escribió su libro sobre la Estructura de la acción social consideró un nuevo sistema de teoría abstracta. En ese momento se vivía una intensa crisis social, ya que la sociedad occidental depositaba una gran fe en la integridad del individuo y en su capacidad para el raciocinio. Pero ambos elementos sufrieron un revés durante los acontecimientos de entreguerras, debido a la amenaza al individualismo y a la racionalidad, por desarrollos intelectuales modernos. Parsons relaciona esto con el liberalismo decimonónico, al cual identifica como la teoría *laissez-faire*. Dicha teoría, niega un papel al bien colectivo y a la posibilidad de autoexpresión ética y emocional (Alexander, 1989).

Alexander señala que Parsons considera que la autorregulación automática<sup>3</sup> no se había producido, ya que "el occidente en la década de los años treinta el Estado estaba sumido en un conflicto rayano en el caos. Donde la autonomía del individuo era cuestionada por la izquierda y por la derecha de la política" (Alexander, 1989: 27). Desde la izquierda, por el comunismo con toda clase de teorías socializantes, colectivistas y orgánicas. Desde la derecha, por el nazismo con teorías antiintelectuales. Ante esto, Parsons consideró que era preciso modificar la teoría liberal.

---

<sup>3</sup> "Supone que si los individuos se limitan a actuar naturalmente serán racionales, y que si sirven a sus intereses egoístas como individuos la sociedad será 'automáticamente' estable y se satisfarán todas las necesidades individuales" (Alexander, 1989:27)

Cuando Parsons conoce a Freud, adquiere una gran influencia de su teoría del superyó, donde hace énfasis en la Catexia<sup>4</sup>. Con ello aprende una nueva forma de teorizar la relación entre sujeto y objeto, y la extiende a las relaciones entre un actor y sus objetos sociales.

Parsons al retomar a Freud, menciona que el niño incorpora a sus padres mediante el amor y se identifica con ellos viéndose similar, y a su vez con esto, introyecta algunos aspectos de sus padres a su personalidad y su carácter. Lo cual, considera Parsons como una sede de la sensibilidad moral dentro de los niños. Debido a esto Parsons menciona que después de las primeras etapas de desarrollo de la personalidad, la realidad externa siempre es mediada por expectativas morales. Esto lo aplica en lo que denomina internalización de las normas, ya que los niños incorporan los objetos y situaciones externas desde el inicio de su vida. Esto es ocasionado mediante la identificación, la introyección y la internalización que acontecen desde que nacemos, permitiendo que cada elemento de la personalidad sea social. Sin embargo, para Parsons, la generalización de la infancia se debe considerar como algo crucial para la construcción de la personalidad y de la sociedad, ya que con ella se da la relación entre socialización y valores culturales, así como también la relación entre socialización y objetos sociales.

Esta línea de pensamiento indujo a Parsons a elaborar el modelo trisistémico de los sistemas de acción: la personalidad, la sociedad y la cultura.

La **personalidad**, se refiere a las necesidades que tienen los individuos, las cuales son orgánicas y emocionales que se organizan en una identidad, que se adquiere mediante el proceso de socialización.

El **sistema social** o también denominada sociedad es la que alude a la interacción de diversas personalidades. Es aquí, donde la estructura está conformada por las instituciones y sus roles; pautas y normas, que plantean la legitimidad y la justicia. Este sistema social, es el nivel de la interacción que puede ser tanto de cooperación como de antagonismo, ya que en ésta intervienen dos o más

---

<sup>4</sup> Freud utiliza la Catexia como un término para denominar el afecto y el amor.

personas, lo cual acarrea que los individuos se enfrenten al problema de la distribución de bienes debido a que estos son escasos.

El *sistema cultural*, alude a amplios patrones simbólicos de sentido y valor y creencia. Los patrones culturales informan las interacciones específicas y las disposiciones de necesidad.

Los tres sistemas intervienen al mismo tiempo, para mantener la interacción. Lo cual, se explica mediante el proceso de socialización. La autonomía de estos sistemas nos señala que casi siempre existe alguna correspondencia entre ellos. Por lo tanto, Parsons señala que el sistema social se debe conceptualizar como una complicada serie de roles sociales. Los roles<sup>5</sup> deben estar estrechamente coordinados y gradualmente variables, en los niveles de sociedad, personalidad y cultura. Además, no debemos olvidar que los roles son producto de presiones y recursos.

Dado que, toda interacción involucra constantes sanciones y recompensas. Si existe una institucionalización perfecta, una complementariedad fundamental de expectativas y recursos, estas sanciones y recompensas mutuas permitirán el mantenimiento del equilibrio. Por lo tanto, la desviación consiste en la “disyunción entre expectativas de los roles y las disposiciones de necesidad” (Citado en Alexander, 1989:47). Debido a esto, pueden ocurrir dos cosas. En primer lugar, una reacción interna en la personalidad insatisfecha dando lugar a una pérdida de amor que deriva en depresión o furia. En segundo lugar, abandono de las obligaciones del rol mediante una actitud pasiva o furiosa rebeldía. Otro factor que influye, es el externo por el retiro del actor supone el incumplimiento de un papel.

Alexander señala que Parsons en su fase intermedia de su teoría del estructural-funcionalismo, considera que los sistemas sociales involucran dos tipos de procesos: la asignación y la integración.

---

<sup>5</sup> Según Parsons, los roles son nichos sociales impersonales que consisten en obligaciones a realizar de manera específica. Es decir son espacios o estructuras dadas para que alguien los llene de manera coordinada dentro del modelo sistémico.

En el proceso de asignación se distribuyen disponibilidades, personal y recompensas. La asignación se relaciona con la producción, por lo cual, se concentra en los medios y a su vez inevitablemente crea conflictos. Este proceso, es importante en las sociedades, ya que es una causa de la naturaleza intrínseca del nivel del sistema social. Como la interacción tiene lugar entre dos o más personas, surge la escasez. Por tal motivo siempre debe existir una división de bienes mediante mecanismos ya sea de competencia o evaluación, según méritos.

Considera Parsons, que lo primero que se debe de **asignar** son las **disponibilidades**, es decir, los medios para controlar la situación. Debido a que son escasos, entre los que destacan están los alimentos, las vestimentas, la vivienda, el transporte, la comunicación y las herramientas. Los cuales, se designan mediante mecanismos institucionalizados como el dinero y el poder. Dado que éstos, tienen un "status instrumental generalizado", la asignación se consigue de quien obtiene dinero y poder influidos por criterios morales, o normativos.

En segundo lugar señala Parsons, que se deben juntar las personas con las disponibilidades, lo cual denomina **asignación de personal**. Es aquí, donde se trata de establecer reglas para los puestos que manejan las disponibilidades y de crear sistemas que permitan a las personas pasar sin fricciones de un puesto al otro. En la asignación de personal intervienen la educación, selección y la designación.

La última asignación que analizó Parsons, fue la **asignación de recompensas** donde le da una importancia especial al prestigio<sup>6</sup>, como elemento simbólico, ya que toda actividad, rol y logro en la sociedad son evaluados mediante el prestigio. Parsons afirmaba que las necesidades más profundas de la gente no se relacionan con objetos materiales sino con el amor y el respeto, y que por esta razón, la gente quiere recompensas simbólicas.

---

<sup>6</sup> Alexander señala que en términos de Parsons, "el prestigio es el término interno y voluntario que concilia o aliena la gente de los procesos de asignación más objetivos relacionados con las disponibilidades y el personal (Jeffry, 1989:52-53).



Por otro lado, en el proceso de integración. Parsons, señala que es un proceso por medio del cual se mantiene bajo *control*, las disponibilidades, el personal y las recompensas. Así, la integración brinda a la producción un efecto de amortiguación y un marco. Además, que ésta se relaciona con los fines y con la interpretación de los fines, lo cual crea estabilidad.

Considera Alexander, que Parsons introduce el problema de la integración haciéndose la pregunta de cuáles son las consecuencias de la asignación para el modelo típico ideal de un sistema estable. Hay dos modos de entender. En primer lugar por la eficacia de cada sistema. El cual, alude al consumo económico, el consumo de alimentos, vestimentas y vivienda. Pero también, se aplica a las disponibilidades en el sentido de herramienta, para saber si éstas están distribuidas de un modo que permitan un funcionamiento eficaz en la división del trabajo. En segundo lugar, se refiere a una coordinación entre los procesos de asignación. Aquí interesa principalmente, si el sistema educativo suministra las personas adecuadas para la disponibilidades existentes y no si la gente tiene una buena educación.

Para el análisis de la sociedad. En primer lugar, se deben encarar desde el punto de vista de la asignación y la integración, lo cual es un hecho que implica la resolución de las tensiones sociales. En segundo lugar, Alexander en la relación de asignación e integración se debe aludir al factor suerte porque "la buena apariencia, la coordinación física, la altura, el peso y la inteligencia heredada suelen estar distribuidas al azar" (Alexander, 1980:58). Por lo tanto, considera que quizá ni el sistema social más justo puede eliminar la sensación de la injusticia social.

Dada las tensiones de asignación en las sociedades occidentales. En la producción de disponibilidades se hace con relación a mecanismos especializados y diferenciados que enfatizan la eficiencia, la pericia y la tecnología. Por lo cual se requiere de una eficiencia impersonal en la esfera del trabajo. En este sentido, se pretende formar al personal en tareas impersonales en algún punto del proceso de formación y la socialización. Fijado a esto, debe haber un rechazo del adolescente hacia la vida familiar. Ésta ruptura es una función que tiene que

cumplir la escuela formal y la informal de los golpes que pueda sufrir y que a su vez lo apartan cada día más de su hogar. Parsons menciona que la adolescencia es una etapa muy difícil, ya que mientras el adiestramiento de personal asigna disponibilidades con eficacia, se paga un alto precio en términos de identidad o personalidad. Pues se exige una represión emocional y despersonalización, lo cual crea frustraciones y efectos negativos.

En este sentido los factores del cambio moderno, la diferenciación, la pertenencia y la generalidad de valores son de suma importancia. Ya que, Parsons en su teoría de la modernidad triunfante, deseaba crear una teoría capaz de conceptualizar una sociedad que no corriera riesgo constante, pero que contribuyera a formar dicha sociedad. Sin embargo, Parsons "introduce una tendencia ingenua hacia el progreso y la estabilidad en el modelo abstracto, esto indica un desarrollo desastroso" (Alexander, 1989:68).

Plantea Alexander, que la teoría del cambio social en Parsons intentaba explicar cómo la individualidad se podía realizar sin sacrificar la socialización, el carácter colectivo de los individuos y las instituciones. Es decir, quería explicar la independencia y la interdependencia. Por tal motivo, al hablar de cambio moderno, era necesario hacer una **diferenciación**, aunque en un principio Parsons consideraba esto como consecuencias negativas. En su nueva etapa, enfatizaba como algo positivo la separación institucional<sup>7</sup>, ya que otorgaba a los individuos libertad respecto del control externo. Lo cual, no significaba que cada uno actuara por su lado sino mediante una interdependencia mutua. Porque al haber una diferenciación institucional se tendía a la especialización con metas separadas, por lo cual se requería servicios de otras instituciones.

Según Parsons, la diferenciación tiene consecuencias morales. Lo cual, implica a su vez una **pertenencia a una comunidad**, o inclusión moral. Alexander señala, que cada vez más se define a las personas como miembros plenos de la comunidad simplemente porque son individuos competentes; no tienen que poseer

---

<sup>7</sup> Por ejemplo: la familia, el trabajo, la ley, la educación, la religión, la vida intelectual, el gobierno. Los cuales tienen una autonomía.

cualidades especiales, como la pertenencia a determinados grupos religiosos, raciales, familiares o económicos.

La tercera parte importante en la teoría del cambio social de Parsons, es la *generalización de valores*. Ya que los valores todavía ocupan un lugar importante en la sociedad, sólo ha cambiado su función y su naturaleza. Estos valores están elaborados mediante un consenso, por lo que se volvieron generales y abstractos. Sin embargo, Parsons creyó que la generalización había afectado los valores más fundamentales. Debido a esto, el valor fundamental de los norteamericanos fue el activismo instrumental. En donde, se debía experimentar un deber general de controlar sus ámbitos, tanto naturales como sociales y alcanzar resultados de manera disciplinada; además, debía estar al servicio de una obligación moral.

Esto permite que tenga lugar el individualismo institucionalizado. Señala Parsons, que en las sociedades donde tiene lugar el individualismo institucionalizado las opciones están abiertas; el cambio social es continuo, y por su parte, la interpretación y el sentido de las situaciones emergentes es contingente. Pero también crea ciertas obligaciones, es decir, los individuos deben trabajar cooperativamente y ser responsables ante las normas, así como conciliarse con un rol relativamente pequeño en la determinación del curso de la vida social. Debe haber un autocontrol de los propios individuos.

Alexander considera que en su teoría del cambio social, Parsons utiliza el control social, pero a menudo hace énfasis a la opción individual, es decir, el control social "se limita en gran medida a la producción de individuos activos y socialmente responsables" (Alexander, 1989: 71).

Por eso, el papel de la educación juega un papel muy importante en la generación de valores. Dado que Parsons, considera que la escuela es el punto intermedio entre la familia y el mundo ocupacional, y así constituye el ámbito prototípicamente moderno de la socialización, tanto de la asignación como la integración. Con esto muestra que el carácter del aula en la escuela elemental y la secuencia de la experiencia en los distintos niveles educativos, congenia con estas tareas

funcionales. Además, sugiere que el aprendizaje más relevante que se realiza en un aula de escuela elemental, no es fáctico sino social.

Por lo cual, la generación de valores y la Internalización de los mismos, a través de la socialización, son de suma importancia. En este sentido, considera Alexander, que si la sociedad está estructurada de tal modo que su dirección está abierta a la acción individual y a la capacidad de la gente para motivarse, entonces estas determinan la posición social. Pero ésta capacidad depende de la internalización individual de valores, la cual produce la asignación de personal y disponibilidades, sin coerción ni control exterior. Aquí radica la importancia de la socialización y la educación. Los valores internalizados son: la racionalidad, la independencia y el autocontrol. Dicha internalización, desarrolla aptitudes cognitivas y morales muy abstractas y complejas.

La socialización está muy relacionada con el proceso de asignación y de integración. En términos de asignación, la socialización tiende a producir un personal mejor formado para los empleos disponibles. En términos de integración, la socialización tiene que operar de tal modo que las recompensas desiguales que inevitablemente resultan de la asignación eficiente, es decir, quienes ocupan los roles deben considerarlas coherentes con sus valores internalizados. Ambos procesos de la socialización son aportes a la institucionalización de los roles adultos; son esencialmente para la aceptación<sup>8</sup> de un puesto ocupacional estable y efectivo<sup>9</sup> al terminar la juventud y la educación.

Debemos recordar que la asignación de recompensas debe desempeñar un papel integrador al armonizar los resultados desiguales de la asignación de la disponibilidad y de personal. La escuela es un vehículo para poder cumplir esta función, ya que instruye al personal, según un criterio de calificaciones, que es también una recompensa. Las calificaciones altas constituyen el medio para obtener una posición poderosa y de grandes disponibilidades, pero también para

---

<sup>8</sup> Significa que se considera que el rol es complementario del complejo motivacional de roles anteriores(Alexander, 1989 :72)

<sup>9</sup> Significa que los recursos asociados con el rol se enlazan con la formación técnica anterior de la persona(Alexander, 1989:72).

obtener recompensas simbólicas por desempeñarse de un modo culturalmente valorado, pues simboliza un mérito universalista.

Para Alexander, este sistema se enfrenta a un solo peligro, el cual consiste en que las personas deben aceptar la legitimidad de los valores del mérito para aceptar a su vez, la validez de recompensas desiguales. Por lo tanto, deben sentir que la culpa es solo de ellos, si reciben malas calificaciones, admitiendo así que es su falta de desempeño las que les impone la desigualdad en las disponibilidades y recompensas.

En este sentido, la escuela, la familia y los grupos de iguales, son elementos que deben estar eventualmente separados para evitar el individualismo, y la no internalización de los valores escolares. Debido a que Parsons insiste en que la escuela sigue siendo una competencia abierta que encarna el individualismo institucionalizado, ya que las calificaciones reflejan la capacidad del niño para el desempeño escolar. Pero también es parte de una inteligencia heredada, sobre la cual los individuos no tienen control, por lo que dependen más de la capacidad del alumno para internalizar los valores generalizados en la escuela. Sin embargo, el éxito de esta internalización depende del grado de independencia que la familia haya inculcado al niño. Parsons pone como ejemplo a los niños de las clases obreras, donde el desempeño escolar es pobre, pues en su familia no se enfatizó la independencia en la vida familiar.

Aunado a esto, Parsons considera que los grupos de pares son una amenaza para la internalización de valores escolares. Ya que, los grupos de pares son lugares para continuar el activismo y el logro, cuando la diferenciación le ha causado una frustración, para así demostrar aptitud para la independencia y la cooperación. Pero al mismo tiempo, los grupos de pares permiten que los niños y adolescentes hagan todo aquello de lo cual la escuela intenta apartarlos mediante la socialización: la conformidad compulsiva, la abrumadora lealtad personal, las maneras románticas y simplistas de encarar el mundo.

Aunque la escuela esté en contra de los grupos de pares, debe encarnar alguno de sus valores, si en verdad desea conquistar la temprana identificación del niño,

inicialmente centrado en la familia. Dichos valores deben estar siempre en posición secundaria, pues los niños buscan escapar de los valores escolares.

Para evitar esto Parsons señala que existen cuatro condiciones que subyacen en la escuela elemental. En primer lugar, la emancipación del niño respecto a su primera relación emocional con la familia. Donde se da una división de valores entre los sistemas adultos, que son la familia y la escuela, ya que tiene lugar una evaluación dividida del logro, dependiendo de la relación que se tenga con el niño.

La segunda condición, es ***la interiorización de normas y valores sociales por encima de los aprendidos en su familia***. Señala Parsons, que el modelo de evaluación debe ser suavizado teniendo en cuenta las dificultades y necesidades del niño. Donde el profesor le debe entrañar una obligación de aprender, procurando a su vez un soporte emocional en términos de lo que se debe a un niño en una edad determinada.

La tercera condición, es ***una diferenciación de clase sobre la base tanto del logro real como una evaluación de este logro***. El cual, se refiere a que debe existir un proceso de gratificación selectiva de la realización evaluada. Respecto a esto, el profesor es el agente principal para integrar a los alumnos, pero al mismo tiempo es la fuente directa de la diferenciación en el interior de la clase según el logro de cada cual.

La cuarta condición, se toma en cuenta desde el punto de vista de la sociedad, ***una selección y atribución de sus recursos humanos respecto al sistema de roles adultos***. Donde señala que la diferenciación inicial tiende a suscitar en la clase un sistema de status donde se toma en cuenta tanto el resultado inmediato del trabajo escolar como las influencias concurrentes en la consolidación de diversas expectativas consideradas como niveles de aspiración de los niños.

Por lo cual, el éxito relativo de la integración y la conducta, no sólo puede ser constituido por valores comunes. En este sentido, Parsons señala, que el compromiso de valores comunes no constituye, el único mecanismo de integración que compensa las tensiones provocadas por provocadas por la diferenciación. Ya

que, el alumno aprovecha, tanto el apoyo familiar como el apoyo de los profesores. Pues éstos, también aman y respetan a sus alumnos, independientemente del status que procura un resultado.

El éxito se presenta cuando en una selección sobre sale el niño más dotado, pero cuya familia pertenece a un status bajo. En dado caso, puede existir una movilidad ascendente, pues el éxito tiene lugar porque el alumno corta los puentes con su familia y sus iguales de status. Sin embargo, no ocurre lo mismo cuando las facultades de los niños no dependen del status de su familia, ya que está sometido a presiones contrarias.

Señala Parsons, que la indiferencia es una rebelión abierta contra la disciplina escolar. Debido, a que los alumnos están expuestos a presiones contrarias tienen el riesgo a mostrarse ambivalentes; pero, el riesgo es más grande para los niños, cuya inteligencia no depende del status bajo de su familia, ya que lo que hagan en clase influye en su porvenir (Parsons, 1980).

Considera Parsons que a medida que progresa el mínimun aceptable de cualificación educativa, los individuos que se encuentran en el margen tienden, a orientarse hacia una actitud que les lleva a renegar de éstas expectativas. Es decir, dando lugar a una conducta desviada que se manifiesta principalmente en la delincuencia, principalmente y entre otros modos de expresar el rechazo. Sin embargo, Parsons dice, no se puede afirmar que delincuencia sea un síntoma del fracaso en el proceso educativo (Parsons, 1980).

Debido a que a menudo la reciprocidad funcional, se deteriora y la socialización no cumple su tarea fatalista. En este caso, la desintegración se enfrenta con órganos de la interpretación autoritaria y aplicada, es decir, al sistema legal y a las fuerzas coercitivas de la Policía y del Estado. En donde, señala que para que la sociedad permanezca unida, se necesita obligar a las personas e instituciones antagónicas a someter sus conflictos a las reglas defendidas por agencias de control designadas oficialmente, por lo tanto estas reglas se debían imponer quiéranlo o no las partes en conflicto (Alexander, 1989: 59). Así se mantendría el equilibrio que perseguía Parsons para que hubiera un orden en la sociedad.

## CONCLUSIONES

En primer lugar, debemos señalar que solamente Durkheim y Parsons se inclinaron hacia la educación. Por su parte, como se pudo observar, Weber no hizo una sociología de la educación, sin embargo, se puede utilizar su metodología al hacer nuestro estudio sociológico sobre la educación.

En las semejanzas entre Durkheim y Parsons, se puede observar que ambos hacen énfasis en los valores. Por parte de Durkheim, con la moral laica que regula la conducta de los miembros dentro de la sociedad cuyos elementos son el espíritu de la disciplina, la adhesión de los grupos y la autonomía de la voluntad. Mientras que Parsons habla de una diferenciación, pertenencia a la comunidad y de una generalización de valores.

La semejanza de Durkheim respecto a Parsons es que ambos pretenden un control en la sociedad. En Durkheim a través de la moral y en Parsons por medio de un control social mediante normas o valores para mantener el equilibrio. En Durkheim, la moral tiene como primer elemento al *espíritu de la disciplina* que tiene necesidad de hábitos constituidos. Pero también implica una autoridad que ejerce sobre los individuos un poder moral que estos reconocen como algo superior. Respecto a Parsons, en su teoría del cambio social modernizador, la *diferenciación*, se enfatiza como algo positivo por la separación institucional, ya que otorga a los individuos libertad respecto del control externo porque considera una diferenciación en la esfera institucional con una mayor especialización para atender los problemas del individuo. Lo cual, no significa que cada uno debía actuar por su lado sino mediante una interdependencia mutua.

Respecto a la moral en Durkheim el segundo elemento es la *adhesión de los grupos*. Ya que hoy día el hombre tiene que vivir en distintos grupos que son la familia, la patria y la humanidad porque somos seres morales únicamente en la medida en que son seres sociales. Mientras que en Parsons se considera que la diferenciación tiene consecuencias morales. Lo cual, implica, a su vez, una *pertenencia a una comunidad*, o una inclusión moral. Donde no se tiene que



poseer cualidades especiales para pertenecer a determinados grupos religiosos, raciales, familiares o económicos.

En Durkheim se habla como tercer elemento, de la autonomía de la voluntad donde la autonomía es obra de la voluntad razonada, pero también considerando que los individuos son personas sensibles. Por lo que no sólo se debe conocer las normas que los rigen sino debe quererlas y aceptarlas mediante una explicación que le brinde un convencimiento de desear seguir las. Mientras que en Parsons, se habla de una *generalización de valores*. Ya que los valores todavía ocupan un lugar importante en la sociedad, sólo ha cambiado su función y su naturaleza. Estos valores están elaborados mediante un consenso, por lo que se volvieron generales y abstractos.

En Durkheim, la educación por medio de la internalización de las normas y valores socialmente dados se convierten en parte integrantes y constituyentes de la personalidad individual. Mientras que en Parsons las expectativas morales se internalizan mediante normas, ya que los niños incorporan los objetos y situaciones externas desde el inicio de su vida. Por su parte Weber, no hace uso sólo de los valores sino también de la racionalidad, pero en sus tipos ideales que subyacen al fenómeno educativo no se encuentran puros sino que están combinados, según el contexto en que vive cada país.

Por otro lado, también podemos hablar de la definición de educación según el caso de los teóricos retomados. Desde la perspectiva de Durkheim, la educación es una acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social, la cual tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está destinado. En este sentido, podemos decir que Durkheim sólo se inclinó hacia la socialización por parte del maestro y jamás se planteó la cuestión de las influencias socializadoras competitivas sufridas por el niño ni el contexto social y las instituciones exteriores a la escuela que crearían conflictos al tratar de atender a todos.

Mientras que Weber señala que la acción social se orienta por las acciones de otros y si no es así, no es una acción social. Pero en los tipos que subyacen al fenómeno educativo hay diferentes tipos de acción orientada a los sujetos, cuya interacción depende de las intenciones y los motivos. Por ejemplo, en la educación carismática se refiere a condiciones de disciplina para orientar su desarrollo quienes son elegidos; en la educación especializada, se intenta instruir al alumno para que aprenda una profesión útil y alcance un prestigio social; en la pedagogía cultivada se orienta a educar a un tipo de hombre ideal para practicar una actitud interna y externa en la vida.

Por otro lado, Parsons considera que la escuela es el punto intermedio entre la familia y el mundo ocupacional. Aunque éste esté en contra de los grupos de pares considera que debe encarnar algunos de sus valores, si en verdad desea conquistar la temprana identificación del niño, pero dichos valores siempre deben ser secundarios.

Durkheim señala que el sistema educativo es uno y múltiple a la vez tiende a homogenizar y diversificar. Homogenizar porque, se encarga de que todos los miembros de la sociedad tengan los mismos estados físicos y mentales. A su vez diversifica, porque a partir de cierta edad los niños o jóvenes requieren de conocimientos más especializados en la actitud laboral o profesional que desempeñarán, lo cual dará una mejor organización en la sociedad. En este sentido, Parsons señala que se da una selección y atribución de los recursos humanos respecto a los roles adultos, donde la especialización tiende a suscitar en la sociedad status donde se toma en cuenta tanto el desempeño escolar como las expectativas de sus aspiraciones.

La diferencia de Durkheim respecto a Parsons es que el primero no analizó a la sociedad como un compuesto de grupos conflictivos con diferentes grados de poder, ya que jamás pensó que la sociedad pudiera ser influenciada y actuara de manera sistemática a favor de unos grupos y en contra de otros. Sin embargo, Parsons si tomó en cuenta los grupos conflictivos, pero consideró que la asignación de recompensas debe desempeñar un papel integrador al armonizar los resultados desiguales de la asignación de la disponibilidad y de personal. Pero

las personas tienen que aceptar la legitimidad de los valores del mérito para aceptar así las desigualdades en las recompensas, y así mantener el equilibrio.

En segundo lugar, porque Durkheim sólo vio a la educación como una *adaptación a la diversidad* ocupacional generada de forma independiente. Aquí retomamos a Parsons cuando señala que la sociedad está estructurada de tal modo que su dirección está abierta a la acción individual y a la capacidad de la gente para motivarse, entonces éstas determinan la posición social. Por otro lado, Parsons señala que la producción de disponibilidades se hace en relación de mecanismos especializados que enfatizan la eficiencia, la habilidad y la tecnología. La escuela es un vínculo para cumplir con esta función, ya que instruye al personal, según criterios de calificaciones altas para obtener posiciones poderosas tanto de disponibilidades como simbólicas. Es en la escuela donde se empieza a dar diferenciación de clase sobre la base tanto del logro como mediante la evaluación del logro. Solamente el éxito se alcanza cuando en una selección sobresale el niño más dotado, pero cuya familia pertenece a un status bajo y tiene lugar sólo cuando el alumno logra cortar los lazos con la familia y con los grupos de pares. Sin embargo, también intervienen en la relación asignación e integración el factor suerte como la buena apariencia, la coordinación física, la altura, el peso y la inteligencia heredada que casi siempre son distribuidos al azar, lo cual se siente una sensación de injusticia.

Respecto a la función del Estado, Durkheim considera que cuando las familias ya no pueden dar la educación a sus hijos, el Estado sirve de sustituto de éstas. Una de las primeras tareas del Estado es poner a disposición de las familias, las escuelas para formar la moral del país. Por lo tanto, la función del Estado es abrir paso a los principios como el respeto a la razón, a la ciencia, a las ideas y a los sentimientos para que sean enseñados en las escuelas. Por otro lado, con relación al Estado, Parsons considera que debido a que a menudo la reciprocidad funcional, se deteriora y la socialización no cumple su tarea fatalista se crea la desintegración donde los individuos desintegrados se enfrentan con órganos de la interpretación autoritaria y aplicada, es decir, al sistema legal y a las fuerzas coercitivas de la Policía y del Estado. En este sentido, Parsons señala que para

que la sociedad permanezca unida, se necesita obligar a las personas e instituciones antagónicas a someter sus conflictos a las reglas defendidas por agencias de control designadas oficialmente, por lo tanto estas reglas se debían imponer quieranlo o no, las partes en conflicto.

Finalmente podemos decir que Parsons tuvo tanto la influencia de Durkheim, Weber y Freud. Respecto a los primeros ya pudimos tener un acercamiento, en lo que se refiere a Freud, haré énfasis en que al conocer Parsons a Freud pudo emplear su teoría del superyó donde hace hincapié en la Catexia para aplicarla en las relaciones y sus objetos sociales. Parsons retoma a Freud cuando menciona que el niño incorpora a sus padres mediante el amor, lo cual hace que se identifiquen éstos con ellos y, a su vez, se vean similares. Esto se introyecta en la personalidad y el carácter del niño.

Por tal motivo, señala Parsons que la infancia es la sede de la sensibilidad moral, ya que después de las primeras etapas de desarrollo de la personalidad, la realidad externa siempre es mediada por expectativas morales. Esto lo aplica en lo que denomina internalización de las normas, ya que los niños incorporan los objetos y situaciones externas desde el inicio de su vida. Esto es ocasionado mediante la identificación, la introyección y la internalización que acontecen desde que nacemos, permitiendo que cada elemento de la personalidad sea social.

Sin embargo, señala Alexander que la reinterpretación de la introyección y la internalización de Parsons sugiere que "la generalización de la infancia se debe considerar crucial no sólo para la construcción de la personalidad sino para la formación de la sociedad" (Alexander, 1989:40). Se podría decir que la generalización de la infancia es crucial debido a que la internalización no se aplica sólo a las cosas que se experimentan durante la infancia, ya que a través de las etapas de la vida un individuo se enfrenta a cosas o situaciones de las que anteriormente no tuvo experiencia. No obstante, al enfrentarse a cosas nuevas o externas se pueden guiar mediante modelos, internalizados a cerca de lo que deberían ser, ya sea que adquirimos por medio de la cultura en la que nos desenvolvemos, la sociedad en la que vivimos, o la personalidad que cada individuo tiene y, a su vez, por las normas adquiridas a través de estos tres

sistemas de acción de los individuos. Además, debemos recordar que no todos los individuos tienen la misma cultura, ni la misma personalidad, aún cuando procedan de una misma familia tienen diferentes influencias que los orientan de distintas formas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alexander, Jeffrey (1989) *La teoría Sociológica después de la segunda guerra mundial*, Buenos Aires, Gedisa.
- Durkheim, Emile (1976) "Educación moral" en *Educación como socialización*, Salamanca, Sigueme.
- Durkheim, Emile (1994) "La educación, su naturaleza y su función" en *Educación y Sociología*, México, Colofón.
- Lukes, Steven (1987) "Teoría y práctica de la Educación" en *Emile Durkheim. Su vida y su obra*, Madrid, Siglo XXI, Centro de investigaciones sociológicas.
- Parsons, Talcott (1980) "La Clase como sistema Social: algunas de sus funciones en la sociedad americana", en Alain Grass *Sociología de la educación*, Madrid, Textos Fundamentales. Narcea.
- Pérez Franco, Lilia (1996) *La educación como forma compleja de interacción social. Un acercamiento analítico desde la sociología de Max Weber*, México, UAM-A, DSCH, Cuaderno docente.
- Weber, Max (1986) "Los literatos chinos" en *Ensayos de Sociología Contemporánea II*, México. Origen-Planeta.
- Weber, Max (1990) "El poder del Estado y la dignidad de la vocación académica" en *Revista Colombiana de Educación*, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Zarzosa, A. Y Buzo. (1984) *Física 2*, México, Santillana.

# ***CAPITULO***

## ***II***

### ***EVOLUCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL Y SU CANALIZACIÓN DE RECURSOS***

**CLAUDIA CÁRDENAS CABELLO.**

**OTOÑO-02**

## INTRODUCCIÓN

En el presente ensayo se pretende explorar la Evolución del Sistema Educativo Mexicano, para lo cual primero se definirá a éste. Explorar en el sentido de reconocer al Sistema Educativo Nacional desde sus inicios, pero también como evoluciona en la actualidad, ya que desde 1989, la educación vive un proceso de modernización.

Se partirá de un factor muy importante, el artículo 3° constitucional de 1917, en el cual se señala que la enseñanza es libre, laica, ya que ningún ministro de culto podrá establecer instituciones de primaria. También, ésta se impartirá gratuitamente.

Enseguida se abordará, la evolución, por etapas. Se inicia con la etapa (reforma) *postrevolucionaria*, ya que la educación serviría para consolidar a la nación mediante la idea de un México independiente y revolucionario. En este periodo, se retoman las ideas de Vasconcelos que denominó la "raza cósmica". Ya que con éstas, se podría romper con el pasado prehispánico para lo cual, Vasconcelos concibió su ideal en una cruzada educativa y cultural.

Después, se desarrollará la segunda reforma que fue el *socialista* cuando México vivía un proceso de industrialización y la educación era el valor importante para la equidad social. Bassols, en ese periodo era Secretario de Educación, y se orientó por un enfoque utilitarista, con una educación técnica, cuyos valores eran la diligencia, la puntualidad y la supremacía de lo racional sobre lo efectivo.

Posteriormente, se desarrollará la tercer reforma que se denominó *Escuela de Unidad Nacional*, aquí se hacía énfasis en la educación urbana. No obstante, se tenía que abarcar a los distintos ámbitos de la sociedad. Por lo que se retomó a Vasconcelos y parte de sus ideas.

Sin embargo, al hablar de la evolución del sistema educativo mexicano, se debe tomar en cuenta la canalización de recursos, según cada presidente para ver la importancia que se le daba a la educación.



Aquí veremos que el gasto educativo no siempre estuvo en las mejores condiciones, ya que a lo largo de los periodos presidenciales hubo una diferencia entre lo que se programa y lo que se ejerce realmente. Además, que las cifras proporcionadas por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari fueron altas, mostrando así grandes aportes a la educación, cuando en realidad los recursos económicos fueron escasos.

Por último, retomaré a un actor social, el SNTE, pues en este caso coincido con Aurora Loyo (1997) porque la modernización educativa se enfocó más a las relaciones sindicales, ya que el SNTE era considerado uno de los mayores monopolios de América Latina. Por lo cual, no se pudo realizar la modernización en la educación.

De igual manera, la modernización se manejó según los intereses del gobierno, ya que la descentralización que se pretendía en la modernidad educativa no se dio. Debido a que la rectoría general sigue en los órganos centrales. Señala Ornelas que en México no se dio una descentralización en sí, sólo "una descentralización de los aspectos de superficie -importantes, pero de superficie- y una centralización de las estructuras profundas. En otras palabras, se centraliza el poder" (Ornelas, 1995b:310).

## I. EVOLUCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN MÉXICO

Antes de explorar la evolución del Sistema Educativo Nacional en México es preciso definir éste. De acuerdo con Juan Prawda, el Sistema Educativo es:

"el conjunto de normas, instituciones, recursos y tecnologías destinadas a ofrecer servicios educativos y culturales a la población mexicana de acuerdo con los principios ideológicos y que se hallan expresados en el artículo 3<sup>a</sup> constitucional, el cual es producto de la confluencia de dos corrientes de pensamiento: el liberalismo mexicano que se reafirma con la Guerra y las leyes de Reforma de 1859 y 1861, y los principios de justicia social, vida democrática, no reelección y participación del Estado Mexicano en el quehacer educativo nacional que postula la Revolución Mexicana" (Prawda, 1988:17).

El artículo 3º constitucional de 1917 señala que la enseñanza es libre, pero laica y que ningún ministro de culto podrá establecer escuelas de institución primaria. Se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.

Para realizar el análisis de la evolución del Sistema Educativo Nacional en México se hará desde la perspectiva económica y social que ha vivido nuestro país. Debemos aclarar que el Sistema Educativo no ha cambiado por completo, sólo se ha transformado debido a que se retomaban los modelos anteriores, según las necesidades del país y los intereses del Estado.

Se inicia con la etapa de la post-revolución porque era necesario que el Estado se volviera más fuerte que nunca. Por lo que se propuso la tarea de consolidar a la nación mediante la idea de un México Independiente y Revolucionario. Con esto se acabarían las pugnas entre las distintas facciones. La educación pública sería el instrumento ideal. Alguno de gran ayuda fue José Vasconcelos, que era rector de la Universidad Nacional. Para él, era necesaria la formación de ciudadanos con valores fundacionales como "la educación vinculada con soberanía, independencia, sentido nacionalista, carácter popular y laico y su profundo cometido de integración social" (Latapí, 1988: 22-23).

Para desarrollar su reforma, Vasconcelos retoma tres fuentes importantes. La primera fue herencia de Justo Sierra, ya que tenía una visión muy clara de los problemas de país y una política definida de educación y cultura. La segunda, su antipositivismo, porque está en contra de la clasificación comtiana de las ciencias, es decir, del positivismo, a lo que él antepone un ideal, una mística, el alma y la emoción. Vasconcelos sintetizaba estos elementos en lo que denominó la Raza Cósmica, la cual sería "mestiza, homogénea en su lengua, sería un antecedente para la creación de una cultura nacional, que reconocía las aportaciones de la cultura universal a la elevación intelectual de las masas" (Órnelas, 1995a:100). Así se podría romper con el pasado, es decir, con la cultura mesoamericana. La tercera es la reforma de educación soviética, a partir de 1918. Esto porque buscaba que hubiera una relación entre los distintos niveles educativos, técnicas de difusión cultural, festivales populares, ediciones de gran tiraje y bajo precio, multiplicación de bibliotecas, sistematización de la alfabetización, protección del patrimonio cultural (Latapí, 1998). A pesar de que coincidió Vasconcelos con el Estado, respecto a los propósitos; rechazó que la educación estuviera subordinada a los fines del Estado.

Debido a estas tres fuentes Vasconcelos concibió su ideal en una cruzada educativa y cultural en ocho direcciones:

- "1. Creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921.
2. Campañas de alfabetización.
3. Construcción de locales escolares.
4. Formación de nuevos maestros; misiones escolares y maestros rurales.
5. Idea de escuelas activas.
6. Relación de la educación con otros problemas nacionales.
7. Cultura como factor de liberación y de dignificación de la persona.
8. Conciencia de nuestra identidad mestiza y la afirmación de nuestra vocación latinoamericana" (Latapí, 1998:25).

Ornelas señala que después del proyecto de Vasconcelos fueron pocos los experimentos educativos (Ornelas, 1995a).

La siguiente reforma fue socialista (1934-1946) el cual se junto con el tecnológico. Este proyecto tuvo como antecedentes internacionales el pensamiento de Marx y Lenin y el triunfo de la Revolución de Octubre. Esto dio lugar "a una reforma agraria, para avanzar en los derechos laborales y transformar las estructuras sociales, hasta entonces existentes" (Ornelas, 1995a:26). En el contexto internacional la crisis de 1929 que duró hasta 1933, trajo como consecuencia la primera sustitución de importaciones y el Estado Mexicano tuvo que impulsar la industrialización.

Sin embargo, la mayor parte de la industria de transformación estaba en manos de extranjeros, pero no encontraba técnicos ni operarios. Por lo que se necesita expandir la educación técnica.

Lázaro Cárdenas adoptó una política económica y agraria que promovía la colectivización de los medios de producción y acentuaba el papel rector del Estado en la economía. Adoptó la educación socialista que emanaba del primer plan sexenal (1934-1940) donde se demandaba reformar el artículo tercero constitucional. Se subrayó que la educación socialista "debía tener un carácter popular, ser emancipadora, ser obligatoria y gratuita. Además, se reiteraba la fe en el valor de la educación para la equidad social" (Latapí, 1998: 23). También se destacó la capacitación para el trabajo y la importancia de formar valores y actitudes colectivas como la solidaridad y la justicia.

Bassols como secretario de educación se orientó por un enfoque utilitarista por lo que se debía inculcar valores como: "diligencia, puntualidad y supremacía de lo racional sobre lo efectivo" (Ornelas, 1995a: 110). Se debía de dar educación técnica, ya que por medio de ésta se formarían "personas con conocimientos, habilidades, destrezas y rasgos de la personalidad necesarios para transformar los sistemas de producción y distribución dominantes" (Ornelas, 1995a: 112). Aquí, observamos que se desliga de Vasconcelos pues él se orientaba por un enfoque humanista, cuidando la formación del ciudadano a través de la integración cultural.

Bassols consideraba que la escuela en una sociedad de transición debía realizar cuatro funciones. En primer lugar, una función *biológica*, pues se debía promover una buena alimentación e higiene, lo cual llevaría a una vida saludable para alcanzar el progreso; además, para preservar las razas indígenas. En segundo lugar, la escuela debía ser de carácter nacionalista e integrador por que se debía preservar la *cultura* indígena, e integrar a los adultos a trabajos productivos y la vida nacional. En tercer lugar, la integración nacional se debía dar por un *desarrollo económico*. De esta manera se ensañarían métodos modernos de trabajo y formas de organización eficientes. Complementando así, la anterior función. En cuarto lugar, las escuelas debían cumplir una *función política*. Pues se debía practicar el laicismo y la cultura para desterrar el fanatismo y los prejuicios religiosos y reproducir la ideología de la revolución mexicana.

Para llevar acabo esta reforma, en el Sistema Educativo Mexicano se transitó de la escuela rural a la creación de instituciones urbanas. Por ejemplo, en 1929 se concedió la autonomía de la Universidad; en 1936 se creó el Instituto Politécnico Nacional como alternativa de educación de la clase trabajadora, a la cual se le adhirieron escuelas prevocacionales y vocacionales; también se creó el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV).

El tercer proyecto que se realizo fue el de la Escuela de Unidad Nacional de 1943 a 1958. Este proyecto se apoyaba sobre una política de "conciliación nacional". En el cual, se dio énfasis en la educación urbana, como continuación al proyecto anterior, para apoyar el proceso de industrialización. Pero se tenía que abarcar a los distintos ámbitos. En el ámbito político se procuro alcanzar la estabilidad. En el ámbito económico, establecer las bases para una economía mixta. En el ámbito social, favorecer la formación de clases medias y una movilidad. Con lo cual, se seguía descuidando lo rural, dando lugar a una migración a la ciudad.

Con respecto al contexto internacional, México vivía un nuevo periodo de sustitución de importaciones, debido a la 2da. Guerra Mundial, el desarrollo acelerado de la industria, el crecimiento de la urbanización y diferenciación social. Ávila Camacho deseaba poner fin a las divisiones en el país por la revolución

Mexicana y aparecer frente al extranjero como un país unido en una misma nación, es decir, con una unidad nacional. Lo cual era un eslogan para alinear a las fuerzas políticas con el gobierno, así como luchar contra el fascismo y el nazismo y, a su vez, afianzar el presidencialismo.

Torres Bodet consideraba que la unidad nacional se podía inculcar profundamente en la escuela. Ávila Camacho lo designó como Secretario de Educación y le encomendó elaborar un nuevo texto del artículo 3<sup>ro</sup>. Constitucional en 1946. En este artículo se mantuvo la gratuidad y la obligatoriedad, pero se eliminó el término "socialista" y se incorporaron los principios de una educación humanista, integral, laica, nacionalista y democrática para suprimir las discriminaciones y privilegios, favorecer la integración de la familia, la independencia política y la solidaridad internacional. Bodet intentó una restauración del espíritu vasconceliano, ya que deseaba reimprimir un aliento civilizador a la educación sin dejar de ser productores, lo cual favoreció la expansión del sistema educativo y la creación de distintas instituciones para atender las demandas de la población. En este sentido, Bodet "restableció las misiones culturales para la alfabetización; se formaron comisiones para renovar los planes y programas de estudio; se organizó la construcción de locales escolares; se estableció el Instituto Federal de Capacitación de Magisterio (IFCM), se promovió la enseñanza técnica y se impulsó la tarea editorial; y se fundó la biblioteca enciclopédica Popular. Además, se creó el CONALITEG que era un programa de elaboración intelectual, producción y distribución de libros de texto gratuito" (Latapí, 1998; Ornelas, 1995a). Y en 1948 creó el Instituto Nacional Indigenista (INI), el cual se encargó de destacar más la mexicanización que la reproducción de habilidades.

Asimismo, Bodet formuló el Plan de once años, cuyo propósito era ampliar la oferta de la educación primaria, previniendo el crecimiento de la población y abatir la deserción aunque no disminuyó. Sin embargo, para continuar tal plan no hubo recursos fiscales para la educación ni la voluntad política para darle seguimiento.

Por otro lado, el proyecto modernizador aparece en el sexenio Echeverrista. En el cual, se distinguen tres líneas de acción que son: "la reforma educativa echeverrista como consecuencia a las inconformidades sociales y las

insuficiencias educativas. El impulso de la universalización de la enseñanza primaria; y los procesos de desconcentración y descentralización" (Latapí, 1998:32).

El eje de la reforma de Echeverría se ajustó a cinco criterios: "educación permanente a lo largo de toda la vida; el desarrollo de la actitud científica; la conciencia histórica; la relatividad de todo conocimiento...para adaptarse al cambio y preparación para una convivencia tolerante; énfasis en el aprendizaje activo 'aprender a aprender'" (Latapí, 1998:33). Además, se crearon otras instituciones, en el nivel medio superior, se creó el Colegio de Bachilleres; en el ámbito superior, se creó la Universidad Autónoma Metropolitana y la Universidad Autónoma de Aguascalientes, y se impulsó la enseñanza tecnológica.

Con Miguel de la Madrid se vivió una crisis económica. El país transitaba de ser productor de bienes de consumo intermedios a ser un país con un sistema productivo orientado a la exportación. También fue un modelo maquilador. Debido a esto, se quería modernizar a la economía, lo cual implicaba una mayor demanda al sistema educativo ya que "se le exigía que fuera mejor, que tenía la obligación de formar a los recursos que demandaba el país, que debía hacer frente al reto de formar productores eficientes para modernizar a México" (Ornelas,1995a:95) Además, se demandaba que la educación promoviera la participación pública para mantener y fortalecer la identidad nacional y reproducir la cultura que México heredó del antepasado. En el largo plazo, la educación debía cumplir ambas misiones.

Ya en un contexto de globalización, las reformas económicas y sociales impulsadas por la modernización de Salinas de Gortari, de corte neoliberal en el terreno educativo, fueron apoyadas por Elba Esther Gordillo, quien tenía una mirada joven en la ideología de la modernización.

Las reformas educativas se plasmaron el 18 de mayo de 1992 en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) y la Ley General de Educación en 1993.

En este sentido se debía transformar el artículo 3° constitucional en el que se establecía que mantendría su carácter laico y gratuito la educación que imparta el Estado, su dimensión nacional y su sustento en el progreso científico. Además, se pondría énfasis en la calidad y cobertura de la educación primaria a partir de su obligatoriedad.

Para llevar a cabo esto, se debía asignar a la educación una mayor canalización de recursos públicos. La estrategia era atender tres líneas fundamentales. En primer lugar, se tenía que reorganizar el sistema educativo. En el segundo, reformular los contenidos y materiales educativos. En tercer lugar, revalorizar socialmente la función magisterial (ANMEB, 1992).

En primer lugar, para *poder reorganizar el sistema educativo* era indispensable consolidar un auténtico federalismo, pues con el centralismo se tendió a la burocratización de funciones. Ahora le correspondía a los gobiernos estatales, la educación en todos los niveles, incluyendo la educación indígena y la especial. Es decir, que se le traspasaba la administración, los derechos, y las obligaciones, además de los bienes muebles e inmuebles, que eran antes del ámbito federal. Pero no se traspasaba la facultad para elaborar los planes y programas de educación en todos los niveles.

La calidad de la educación, también requería la participación de la familia, la comunidad, los maestros y de los propios alumnos porque son parte del proceso de socialización que formarán al niño.

En cuanto a la *reformulación de los contenidos y materiales educativos*, se consideró esencial inculcar la lectura, la escritura y las matemáticas, habilidades que permitirían al niño aprender durante toda su vida, y le darían soportes racionales para la reflexión al hombre. Aunque, se podría decir, que no inculcan la reflexión porque sólo les interesa que produzcan más, pues el gobierno federal hace más énfasis en la educación básica para acabar con el analfabetismo y los obreros sólo sepan manejar las máquinas y no luchen por sus derechos laborales. También se establece el estudio sistemático en la historia, geografía y civismo y se refuerza el aprendizaje en el contenido y la salud del alumno.



En tercer lugar, algo muy importante, es **la revaloración de la función magisterial** pues es el maestro quien nos transmite los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser la inspiración a la superación personal. Esta revaloración comprende seis aspectos muy importantes que son:

1. **La formación del maestro.** En el sentido que deben dar una buena dotación de material y equipo, y la disponibilidad de mayor atención del personal docente.
2. **Actualización,** es decir, la capacitación y superación del magisterio. Para fortalecer sus conocimientos y modernizar sus dinámicas.
3. **Salario profesional.** Se acordó un aumento adicional para que los profesores sólo se dedicasen a su profesión y pongan mayor énfasis en sus enseñanzas.
4. **Su vivienda.** Para contribuir en la mejora de los niveles de vida de los maestros y oportunidades para el financiamiento a que dará lugar el sistema de ahorro para el retiro.
5. **Carrera magisterial,** dará respuesta a dos necesidades: estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de condición social del maestro. Así, se percibirá mayor salario, según su preparación académica.
6. **El nuevo aprecio social hacia el maestro.** El fortalecimiento del liberalismo educativo permitirá la adopción de mecanismos complementarios para estimular y apremiar al maestro (ANMEB,1992).

En cuanto a lo que se refiere a lo “que se va y a lo que se queda” de la modernización después de la descentralización. Podemos señalar que en cuanto a lo que se fue, en primer lugar el gobierno federal desmembró un aparato septuagenario y transfirió a los estados, tanto el patrimonio, la responsabilidad de la administrar el servicio educativo, las plazas de los maestros, como los puestos

de los empleados administrativos y se comprometió a canalizar recursos financieros crecientes a la educación nacional. También se transfirieron más de 513 mil plazas de maestros y más de 115 mil puestos administrativos, con todo y sus prestaciones, antigüedad y derechos sindicales(Ornelas,1995b).

En cuanto a "lo que se queda" bajo el control federal, es la normatividad, que se refiere a la capacidad de fijar criterios y reglas de carácter general para todo el sistema en prácticamente todos los ámbitos. Los órganos centrales deciden qué enseñar, para mantener la unidad nacional. Además, en gobierno central mantiene el control sobre el subsistema de educación tecnológica. Igualmente, administra más de 19 mil escuelas de todo tipo y niveles y vía el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) y el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).

En 1992-1993 la SEP canalizó a los gobiernos de los estados más de 24 mil millones de nuevos pesos y desde antes, recursos extraordinarios para compensar ciertas desigualdades regionales.

Se preveía que con la modernización se aseguraría el fortalecimiento de nuestra identidad nacional en el marco de una creciente prosperidad general (ANMEB). Pero la descentralización a la que se enfrentó la educación no fue total, pues la rectoría sigue siendo del gobierno central. Además, benefició más al sindicato que a los alumnos.

## **II. CANALIZACIÓN DE RECURSOS PÚBLICOS AL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO**

Históricamente, hemos analizado como ha evolucionado el sistema educativo en México. Ahora nos toca analizar el financiamiento que se le ha dado en cada etapa de nuestro país, dependiendo de cada gestión presidencial.

Se iniciará, con la fundación de la Secretaría de Educación pública (1921), seguida de la etapa de post revolución, ya que como señala Ornelas (1995c), se le concedió a las masas populares más educación porque con ello se incrementaría

la legitimidad del régimen y, a su vez, la de los caudillos de la Revolución. Por tal motivo, se proporcionó una parte importante del gasto en educación a la educación rural, y se fundaron escuelas en barrios de obreros y; en la ciudad, en sectores populares. Además, se fundó la escuela secundaria para debilitar el monopolio que había constituido la Escuela Nacional Preparatoria, con lo cual se expandió la enseñanza técnica y el gasto en administración era reducido.

Como se puede apreciar, en el siguiente cuadro se muestra cómo a lo largo de los periodos presidenciales hubo una diferencia entre lo que se destinaba y lo que realmente se ejercía en el ámbito educativo.

En el gobierno de **Obregón**, (1920-1924) el gasto del Gobierno Federal en cuestión de educación se disparó entre lo planeado y lo autorizado entre 1922 y 1923.

**GASTO DEL GOBIERNO FEDERAL. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
(Porcentaje del presupuesto total)

PRESIDENTE	AÑO	Presupuesto autorizado	Presupuesto ejercido	Variación
<b>OBREGÓN</b>	1920	1.1	1.3	0.2
	1921	3.9	4	0.1
	1922	13	5.1	-6.9
	1923	15	9.3	-5.7
	1924	8.6	9.3	1.6

Fuente James W. Wilkie citado en Ornelas, (1995c)

En el gobierno de **Cárdenas**, (1935-2940) siguió creciendo el gasto destinado en educación rural, sectores populares y en programas de alfabetización. Con esto se apoyó para que se diera una movilidad social ascendente. Sin embargo, aunque el gasto fue en aumento, la calidad en educación no tuvo la misma suerte. Lo que les interesaba era capacitar a los niños para el trabajo porque en ese momento se estaba viviendo el proceso de industrialización.

**GASTO DEL GOBIERNO FEDERAL. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
(Porcentaje del presupuesto total)

PRESIDENTE	AÑO	Presupuesto autorizado	Presupuesto ejercido	Variación
CÁRDENAS	1935	16.2	12.6	-3.6
	1936	17	12.8	-4.2
	1937	18.1	13.6	-4.5
	1938	16.3	13	-3.3
	1939	15.3	11.7	-3.6
	1940	16.5	12.4	-4.1

Fuente (James W. Wilkie citado en Ornelas, 1995c)

Pero tanto los presidentes **Manuel Ávila Camacho** (1941-1946) como **Miguel Alemán** (1947-1952) mostraron intenciones conservadoras respecto al gasto educativo, ya que como México había participado en la 2° Guerra Mundial se habían agotado los recursos económicos del país. Por lo que se disminuyó lo presupuestado y lo ejercido se redujo de manera drástica. Esto había causado el enojo de mucha gente, pues el eslogan de Alemán argumentaba que el "progreso de México dependía de la educación" y en realidad no estaba haciendo nada, ya que la cantidad de los niños había aumentado, pero la infraestructura no, por lo que los padres de familia no encontraban lugar para sus hijos en las escuelas.

**GASTO DEL GOBIERNO FEDERAL. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
(Porcentaje del presupuesto total)

PRESIDENTE	AÑO	Presupuesto autorizado	Presupuesto ejercido	Variación
AVILA CAMACHO	1941	15.8	11.2	-4.6
	1942	16.4	10.2	-4.2
	1943	13.7	8.8	-4.9
	1944	10.8	8.9	-1.9
	1945	17	10.8	-6.2
	1946	17.3	11.2	-6.1
ALEMÁN	1947	13.3	10.1	-2.2
	1948	10.7	8.5	-2.2
	1949	11	7.5	-3.5
	1950	11.4	9.1	-2.3
	1951	11.5	7.8	-3.7
	1952	10.7	7.1	-3.6

Fuente (James W. Wilkie citado en Ornelas, 1995c)

En el gobierno **Adolfo Ruiz Cortines** (1953-1958) el gasto educativo se incrementó, pero en su mayor parte se destinó en su mayoría a mejorar los salarios y prestaciones de los maestros, para otros menesteres sindicales; y en su defecto, políticos. Aunado a esto, para hacer frente a la demanda social de la educación primaria y secundaria.

#### **GASTO DEL GOBIERNO FEDERAL. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

(Porcentaje del presupuesto total)

<b>PRESIDENTE</b>	<b>AÑO</b>	<b>Presupuesto autorizado</b>	<b>Presupuesto ejercido</b>	<b>Variación</b>
<b>RUIZ CORTINES</b>	1953	11.5	9.3	-2.2
	1954	12.6	8.7	-3.9
	1955	12.5	8.2	-4.3
	1956	12.5	8.8	-3.7
	1957	13.6	9.1	-4.5
	1958	13.7	9.6	-4.1

Fuente (James W. Wilkie citado en Ornelas, 1995c)

En el gobierno de **Adolfo López Mateos** (1959-1964) se incrementó el gasto real de la SEP, pues se deseaba satisfacer las demandas del país, en particular de las ciudades. Por lo que se invirtió en la infraestructura, sobretodo en la construcción de escuelas en sectores medios.

#### **GASTO DEL GOBIERNO FEDERAL. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

(Porcentaje del presupuesto total)

<b>PRESIDENTE</b>	<b>AÑO</b>	<b>Presupuesto autorizado</b>	<b>Presupuesto ejercido</b>	<b>Variación</b>
<b>LÓPEZ MATEOS</b>	1959	15.8	10.6	-5.2
	1960	18.4	9.7	-8.7
	1961	19.1	10.8	-8.3
	1962	20.9	12.4	-8.5
	1963	21.8	14.2	-7.6
	1964	25.5	13.2	-12.3

Fuente (James W. Wilkie citado en Ornelas, 1995c)

En el gobierno de **Díaz Ordaz** (1965-1970) hubo una gran diferencia entre lo presupuestado y lo ejercido, cuyo porcentaje alcanzó el 14.5% en 1965. Dicha disparidad fue la más alta en la historia.

#### GASTO DEL GOBIERNO FEDERAL. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

(Porcentaje del presupuesto total)

PRESIDENTE	AÑO	Presupuesto autorizado	Presupuesto ejercido	Variación
<b>DÍAZ ORDAZ</b>	1965	25.6	11.1	-14.5
	1966	25.7	14.5	-11.2
	1967	26.1	12.9	-13.2
	1968	26.8	14.1	-12.7
	1969	27.7	14.2	-13.5
	1970	28.3	14.8	-13.5

Fuente (James W. Wilkie citado en Ornelas, 1995c)

Señala Ornelas que al gobierno de **Echeverría** (1971-1976) le tomó dos años ajustar el presupuesto a lo que se gastaba en realidad. A pesar de que se redujo el gasto presupuestal del gobierno, aumentó el gasto real en educación, lo cual seguía dos propósitos. El primero, fue reconquistar el consenso de la clase media y revitalizar la hegemonía del régimen. El segundo, consistió en mejorar la situación de las áreas rurales, ofreciendo más servicios en esas zonas, cuyo fin era frenar la migración hacia las ciudades.

#### GASTO DEL GOBIERNO FEDERAL. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

(Porcentaje del presupuesto total)

PRESIDENTE	AÑO	Presupuesto autorizado	Presupuesto ejercido	Variación
<b>ECHEVERRÍA</b>	1971	25.5	15.9	-9.6
	1972	18	14.4	-3.6
	1973	15	14	-1
	1974	15.6	14.4	-1.2
	1975	14.7	14.8	0.1
	1976	14.4	14.4	0

Fuente (James W. Wilkie citado en Ornelas, 1995c)

En el gobierno de **López Portillo** (1987-1982), los salarios de los maestros aumentaron, pero todo se financió con recursos externos. Debido a que el gasto social que efectuaba el gobierno era insuficiente y, además, se exportaba petróleo, al gobierno se le hizo fácil recurrir a la banca extranjera y endeudarse, ya que se “pronosticaba una tasa de crecimiento del PIB superior a 8% anual de 1980 al año 2000” (Eduardo López Latorre y Rogelio Barriga Citados en Ornelas, 1995b: 256). Sin embargo, no se dispuso de controles y programas para la regulación de la exportación, y en 1981 los precios del petróleo se desplomaron y el ritmo de la deuda no se pudo frenar por los proyectos en marcha. Por lo que tuvo como consecuencia una crisis económica en la década de los ochenta.

El gobierno de **Miguel de la Madrid** (1982-1988) heredó los problemas que atravesaba el país. Por lo cual, lanzó una campaña de moralización de la administración pública para detener la inflación y sanear las finanzas públicas. Por su parte el Banco Mundial quería ayudar a México, por lo cual, planeó un programa, cuya base eran préstamos para su ajuste estructural, que se denominó Programa Inmediato de Reordenación Económica (PIRE). Sin embargo, aunque éste presidente prometió la abundancia no lo logró y entregó saldos rojos a su sucesor.

Se podría decir, que el sexenio de Miguel de la Madrid significó “el resquebrajamiento de consenso, de políticas divisivas, de descontentos e inconformidades expresadas en movilizaciones limitadas y reñidas contiendas electorales” (Noriega, 2000:111). En éste sexenio se propuso la Revolución educativa, cuya consigna consistía en “hacer más con menos” para frenar el dinamismo sectorial y entrar en una fase de desaceleración. Con la crisis se devastó el panorama educativo, ya que se disminuyó el gasto educativo. Por lo que se inició la descentralización, cuya importancia radica en que “conlleva una nueva forma de asignar y distribuir recursos, en el corto y mediano plazo” (Noriega, 2000: 122).

Por su parte, **Salinas de Gortari** (1989-1994) prolongó el proyecto de Miguel de la Madrid. Lo primero que hizo fue reestructurar la deuda, conseguir rebajas en las tasas de interés y plazos más largos. En el ámbito educativo, creó un nuevo

modelo de desarrollo educativo como consecuencia de las transformaciones sociales, económicas y políticas que la globalización trajo consigo. Con la globalización, se dio el retiro y el “adelgazamiento del Estado”, principalmente en la educación quedando en manos de los particulares. Por tal motivo, la estrategia que se utilizó fue la descentralización para compensar a los más pobres y así cada Estado o municipio se ocuparía de sus propios problemas.

Debido a esto, se tenía que poner énfasis en el financiamiento para que hubiera una “rendición de cuentas” que consistiría en impulsar la diversificación de sus fuentes y condicionar la asignación de recursos, a la evaluación personal, institucional y por proyectos. Se tenía que dar prioridad a la educación básica, ya que por ser gratuita tendría un mayor acceso a la comunidad y a las familias pobres. En este sentido, el Banco Mundial señalaba estar en posibilidades de apoyar al país para: “incrementar la inversión en educación primaria y en consecuencia ayudar a acumular el capital humano, cuya escasez es un serio obstáculo para el crecimiento y focalizar en los estados con más desventajas, al interior de ellos, y dirigiéndose a las necesidades de los pobres para contribuir a una más equitativa distribución de las oportunidades educativas y económicas” (Banco Mundial citado en Noriega, 2000:172).

Por otro lado, Ulloa (1996) hace algunas reflexiones sobre el criterio de financiamiento del Programa de Desarrollo Educativo (PDE), en el periodo 1995 al 2000. En primer lugar, nos dice que el PDE muestra una visión optimista de la evolución del gasto educativo de la SEP al compararlo con el gasto programable del gobierno federal, el cual aumentó un 10% entre 1981 y 1995. La crítica consiste en que al hacerlo con el gasto programable y no con el gasto total (que incluye pago de la deuda) las cifras se ven favorecidas, porque en realidad el incremento sólo fue del 0.7% y no del 10% como se hizo creer. Por lo tanto, se puede decir que en estas condiciones no se han destinado recursos presupuestales crecientes para la educación pública, ni por parte del gobierno federal ni por parte de los gobiernos estatales.

En segundo lugar, la mejoría de la proporción del gasto programable no necesariamente corresponde a un incremento en términos reales del gasto



educativo. Dado que la sociedad ha venido haciendo aportes para suplir las omisiones e insuficiencias del gasto público en educación que se ve reflejado en la calidad de vida de las familias y en un obstáculo a su profesionalización y superación personal, como en las contribuciones “voluntariamente a fuerzas” para la construcción, reparación, mantenimiento y operación de las escuelas públicas.

En tercer lugar, en el artículo 27 de la Ley General de Educación se designa que se destinen recursos presupuestales crecientes a la educación pública, lo cual obliga a revisar el gasto ejercido en educación a precios constantes. Sin embargo, el PDE de 1995 al 2000 presenta a estos precios corrientes prescindiendo del efecto inflacionario. De esta manera, el PDE oculta que en 1995 en términos reales el gasto de la SEP fue sólo del 80.2% del gasto ejercido en 1982. En este sentido, podemos decir que las cifras deflactadas tienen mayor correspondencia con la realidad que se vive en las instituciones educativas de nuestro país.

En cuarto lugar en el gasto federal por alumno, en los tres niveles que integra la educación básica, permite particularizar el efecto de la dinámica demográfica sobre la matrícula de estos niveles.

#### **GASTO FEDERAL POR ALUMNO EN EDUCACIÓN BÁSICA,**

**Pesos por alumno**

<b>Nivel</b>	<b>de</b>	<b>1982-1983</b>	<b>1994-1995</b>
<b>Escolaridad</b>			
<b>Preescolar</b>		\$4,297	\$2,131
<b>Primaria</b>		\$5,052	\$2,262
<b>Secundaria</b>		\$9,601	\$4,391

Esto se puede apreciar al hacer la comparación del gasto por alumno en dos momentos (1982-83 y 1994-95). Como se aprecia, hubo una disminución a diferencia de lo que se plantea en las cifras oficiales o en el discurso oficial. Además, de que hay menos recursos por alumno, la población está aumentando.

En quinto lugar, de acuerdo a las atribuciones del Congreso de la Unión puede expedir las leyes necesarias para evitar la experiencia negativa que la sociedad mexicana ha tenido. Por lo tanto, es necesario que el Congreso de la Unión legisle para garantizar con criterios de equidad y de corresponsabilidad entre los tres niveles de gobierno, y así que los recursos lleguen a todos los mexicanos, como un derecho para el acceso y permanencia, sin dejar de lado la calidad de los servicios públicos de educación (Ulloa, 1996).

En el programa de Desarrollo Educativo de 1995-2000 se señala que el tema del financiamiento es uno de los temas complejos en la agenda educativa, ya que sin importar el monto de los recursos que la sociedad le asigne siempre habrá nuevas necesidades y carencias no remediadas

### **III. MODERNIZACIÓN EN EL SNTE, MÁS NO DE LA EDUCACIÓN.**

Ahora retomaremos los efectos de la modernización, me enfocaré en el caso del SNTE<sup>10</sup>. Me parece importante resaltar éste, ya que en el dilema de la modernización se hacía énfasis en la educación. Pero en la realidad, en el caso de México, no estaba dirigida principalmente a las cuestiones pedagógicas sino a los intereses sindicales.

Antes que todo, se requiere definir que es el sindicato, según Aurora Loyo, el sindicato es "el centro de gravitación de una compleja red de relaciones que se están redefiniendo continuamente" (Loyo, 1997:23).

En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), se hablaba de modernizar las relaciones en el ámbito educativo, pero se olvidaron de que el SNTE estaba constituido por un monopolio, ya que se consideraba el más grande de América Latina, pues en 1992 agremiaba a 1 130 041 trabajadores, de los cuales 650 448 eran mujeres y 479 593 eran hombres. Por lo tanto, se podría decir que poseía una estructura organizada solidamente que le brindaba estabilidad, cuyos pilares son cinco: "Su carácter monopolístico, el número y la seguridad de empleo de todos los agremiados, el monto y la regularidad de los

---

<sup>10</sup> Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

recursos que recibe por concepto de cuotas, su amplitud territorial que cubre la totalidad del territorio nacional y la importancia social del servicio que cumplen sus agremiados" (Loyo, 1997:28).

Para situarnos en el contexto mexicano es necesario remontarnos a los años ochenta, ya que a principios de esta década se empezaron a sufrir constantes crisis económicas. Por lo cual, tanto el Banco Mundial como el Fondo Monetario Internacional impulsaron programas de ajuste, que buscaban reducir el déficit fiscal y comercial para una estabilización, así como introducir cambios en la estructura de incentivos de la economía, pero tuvieron efectos sobre los niveles de educación de la población, los cuales fueron negativos. En primer lugar, por la reducción de los presupuestos familiares, lo cual determinó que los niños en edad de asistir a la escuela no lo hicieran o tuvieran bajo rendimiento. En segundo lugar, por la brutal disminución del gasto público dedicado a la educación (Loyo, 1997).

Respecto, a los cambios políticos en México, se requería aumentar la competencia electoral y acotar los márgenes de acción de las corporaciones estatistas. Sin embargo, el SNTE era portador de los elementos que se deseaba eliminar: tanto orientaciones populistas, nacionalistas como clientelares. Por lo que, el SNTE se resistía a las nuevas políticas y, a su vez, obstaculizaban la alianza del grupo tecnocrático. Por su parte, Miguel de la Madrid, otorgó pocos recursos a la Educación Básica, ya que consideró que era un sector ineficiente y lo que necesitaba era una reforma estructural. En este sentido aplicó la consigna de la Revolución Educativa, que consistía en "hacer más con menos recursos" y aplicó el proceso de descentralización para designar y distribuir con mayor eficacia los recursos. Esto resquebrajó el consenso que se pretendía alcanzar, creando divisiones políticas y movilizaciones.

Sin embargo, se acercaban las elecciones federales y se necesitaba del apoyo del SNTE, como en otras campañas electorales del PRI, por lo que se debía limar las perezas. Pero el líder máximo del sindicato, Carlos Longitud Barrios no se inclinaba a favor de Carlos Salinas de Gortari, ya que éste continuaba y profundizaba las directrices políticas de Miguel de la Madrid.

La modernidad para Carlos Salinas de Gortari se definía en tres líneas:

- “1. Hacer más eficiente el Estado, adecuando sus dimensiones a sus funciones esenciales.
2. Llevar adelante un proceso de apertura comercial, y
3. Profundizar el proceso de descentralización” (Loyo, 1997:36).

A pesar de esto, ganó la elección Carlos Salinas de Gortari, en contra del Partido Frente Democrático Nacional encabezado por Cuauhtémoc Cárdenas que fue apoyado abiertamente por Joaquín Hernández Galicia, alias “La Quina”, líder del sindicato petrolero.

Señala Loyo que, en febrero de 1989 se generó una nueva ola de protestas magisteriales, que se prolongó hasta el mes de abril. En este contexto, surgió como Secretaria General del CEN del SNTE, la profesora Elba Esther Gordillo, que tenía fuertes vínculos con el sindicato. Salinas la consideró que era la mejor opción para dirigir el SNTE por su audacia, inteligencia y su capacidad de trabajo.

Por su parte, Manuel Bartlett como secretario de la SEP, dio inicio a “un proceso amplio de consultas, negociaciones y de propaganda a fin de responder a los planteamientos de cambio educativo que Carlos Salinas de Gortari había situado como una de las prioridades de su gobierno” (Loyo, 1997:38). Para lo cual, vio como un obstáculo al SNTE para alcanzar el mejoramiento de la calidad de la educación. Debido a esto, emprendió una lucha contra éste que considero en tres frentes: la descentralización, la apertura del debate educativo a sectores distintos y antagónicos al sindicato, y el acercamiento con el clero y los sectores privados.

Las estrategias de las que se valió el SNTE para enfrentar esta situación consistieron en: “a) buscar nuevas alianzas dentro del sindicato; b) refrendar su vínculo privilegiado con el presidente de la República; c) obtener mayores recursos presupuestales para mejorar los sueldos y prestaciones; d) articulación de un nuevo discurso que subraya la renovación del sindicato a partir de un mayor compromiso con la educación; e) evitar al máximo el enfrentamiento con otros grupos de la sociedad, y f) una campaña en los medios para mejorar la imagen

pública del sindicato" ( Loyo, 1997:40). Por su parte, Elba Esther Gordillo reconoce que intenta romper el aislamiento que tenía con la sociedad, con lo cual se vincula al proyecto modernizador de Carlos Salinas de Gortari.

El 9 de octubre de 1989, Elba Esther Gordillo presentó el Programa de Modernización Educativa, 1989-1994. El cual, denominó "Movilización Sindical para la Modernización del Sistema Educativo" de carácter nacional, que consistía "en la organización de reuniones en las que se pretendía captar, a través de ponencias escritas, participaciones orales y un cuestionario 'el sentir social en torno a la modernización del sector'" (Loyo, 1997:429). Algunas demandas que presentaron fueron: 1) fortalecer el normalismo; 2) programa de adopción de las escuelas; 3) consejos escolares de evaluación, donde se hace énfasis en la corresponsabilidad y la participación. Corresponsabilidad entre los grupos involucrados, es decir, padres de familia, sindicato, alumnos y autoridades de Educación, para los cuales se exigía una participación y 4) inversión educativa (Loyo, 1997).

El primer logro que consigue el SNTE, fue el documento que se tituló "Modernizar la escuela primaria" donde se pretendía un cambio curricular al incluir temas como los de ecología, derechos humanos, atención a la salud y educación sexual. Además de considerar los errores en los libros de texto gratuito. Pero se quería mantener la estructura de las materias, articuladas por áreas.

El SNTE acordó que aumentaría la participación de otros actores sociales en el ámbito educativo. Pero a cambio pidió volver a ser reconocido como interlocutor del Estado, conservar su monopolio, su carácter nacional y su autodeterminación en las modalidades internas, refrenar un pacto político con el Estado y fortalecer el vínculo con el presidente de la República.

Por su parte, Ernesto Zedillo en su calidad de secretario de Educación, en sustitución de Bartlett, está en mejores condiciones para establecer las relaciones directas con la representación del sindicato. Sin embargo, en ese momento ya era claro que no se pararía la descentralización y para lo cual era necesario las negociaciones.

En los resolutivos del II Congreso Nacional Extraordinario que se realizó durante el mes de febrero de 1992, se presentó el Proyecto Resolutivo que después se denominó ANMEB que poseía un doble carácter, el de pacto y el de proyecto.

Sin embargo, la ironía de la modernización consiste en que en ese campo de interrelaciones del sistema educativo, más que mostrar la inoperancia del esquema corporativo del sindicato, terminaron por confirmar su vigencia, mediada ésta por su extraordinaria capacidad adaptativa de la organización sindical a las nuevas condiciones económicas y políticas del país (Loyo, 1997). De esta manera, el SNTE se constituyó en un pilar del sistema político, a cambio de que el gobierno mantuviera el control de sus agremiados y le siguieran brindando sus favores en tiempos electorales. No obstante, el sector educativo no está constituido sólo por el sindicato, sino también por el magisterio, es decir, los docentes, y también por los alumnos.

Por tal motivo, es necesario detener la intromisión del sindicato en áreas que no son de su competencia y que la SEP recupere el poder legítimo de conducir y gobernar la educación del país, con apoyo de los profesores para el mejoramiento de la Educación, ya que los profesores o docentes están más en contacto con los alumnos y sus necesidades, las cuales dependen de la clase social a la que pertenecen.

## CONCLUSIONES

En el presente ensayo, como se ha podido apreciar, se puede resaltar que a través de la evolución del sistema educativo Mexicano, no han existido muchos proyectos, por lo que podemos decir que los que han existido se enfocan a los intereses económicos que les pueden beneficiar a los gobernantes y no porque en realidad les interese la educación de la población, pues sólo se aferran a parecerse a los países desarrollados, como Estados Unidos, sin saber realmente que es lo que se necesita para alcanzar estos objetivos.

Cómo se podría lograr esto, si el gasto educativo en lugar de aumentar, ha ido disminuyendo año tras año, a parte de todo, con Salinas de Gortari se pretendió engañar a la población, con cifras maquilladas, diciendo que el porcentaje se había incrementado en un 10%, cuando en realidad sólo lo hizo en 0.7%.

Por otro lado, al retomar algún actor social, como es el caso del Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación (SNTE), el Banco Mundial, el sector empresarial, la iglesia, entre otros. Me enfoqué al caso del SNTE y al Magisterio, debido a que, como pudimos observar, la modernización que se pretendió realizar en la educación básica, beneficio más al sindicato que a los alumnos. Por lo que es necesario poner énfasis en los docentes para una mejor orientación de la educación en beneficio de los alumnos. Asimismo, de los profesores pero sin que ocupen un mayor tiempo en cursos y descuiden la impartición de clases. Además, que esos cursos los orienten en beneficio y mejoramiento de las clases y no en un beneficio personal.

Cabe aclarar que aunque se necesitan más escuelas también es necesario la calidad de la misma. Además, se requieren bibliotecas en lugares céntricos, ya que las bibliotecas de las propias escuelas son insuficientes pues los libros se limitan a los de texto gratuito y no existen libros de diversos niveles ni varios ejemplares, así como enciclopedias que ayuden a ampliar el panorama del estudiante y no delimiten su interés por el conocimiento sino que lo refuercen y así le darán una oportunidad para seguir estudiando niveles posteriores, y los alumnos no tengan bastantes vacíos, al avanzar en los diferentes niveles de

escolarización, por las clases que no pudieron tener debido a que los profesores estaban tomando sus cursos rigurosos.

Esto debido a que no todos los alumnos tienen la posibilidad de adquirir libros que contengan más información de la requerida ni tienen hermanos que les apoyen con libros más ricos en información.



## BIBLIOGRAFÍA

- Documento sobre el acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación básica (ANMEB)
- Ornelas, Carlos (1995a) "La misión del sistema educativo Mexicano. Tres reformas profundas", en *El sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*, México, CIDE-FCE-NAFIN.
- Ornelas, Carlos (1995b) "Del centralismo a la federalización de la Educación", en *El sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*, México, CIDE-FCE-NAFIN
- Ornelas, Carlos (1995c) "Dinero e ideas; los recursos para la transición del Sistema educativo Mexicano", en *El sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*, México, CIDE-FCE-NAFIN
- Latapí, Pablo (1998) "Un siglo de educación nacional: una sistematización", en Pablo Latapí (Coord.) *Un siglo de educación en México*, México, FCE.
- Loyo, Aurora (1997) "Las ironías de la modernización: el caso del SNTE en Aurora Loyo (Coord.) *Los Actores sociales de la Educación*, México. Plaza y Valdez-UNAM.
- Noriega Chávez, Margarita (2000) "Nuevo modelo de desarrollo y la política educativa y de su financiamiento, 1982-1994 y Modernización educativa Mexicana y sus políticas de financiamiento" en las *Reformas Educativas y sus políticas de financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México, 1982-1994*, México, UPN-Plaza y Valdés.
- Prawda, Juan (1987) "El sistema educativo mexicano, ¿qué es? En *Logros inquietudes y retos del futuro del sistema educativo mexicano*. México. Grijalva.
- Ulloa I, Manuel (1996) "Algunas reflexiones en torno al financiamiento de la Educación" en *Revista de la Educación Superior*, México, ANUIES, No. 99, jul -sep

# ***CAPITULO***

## ***III***

### ***EDUCACIÓN SUPERIOR: EVOLUCIÓN, MASIFICACIÓN Y EXPANSIÓN. EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR 1990, 1995, 2000***

**MIGUEL ANGEL CASILLAS ALVARADO**

**OTOÑO-02**

## INTRODUCCIÓN

La educación ha sido, desde hace tiempo, un tema polémico en los distintos sexenios de los gobernantes de nuestro país, ya que cada uno le ha dado importancia, según sus intereses políticos y económicos.

Por otro lado, la población estudiantil no está de acuerdo en las distintas estrategias que han utilizado cada uno de los presidentes, en su periodo de gobierno. Ya que, la educación universitaria se considera sólo para la elite y con ello gran parte de la población no puede tener acceso. A pesar de esto, la educación es considerada como el medio para lograr una movilidad social debido a que México vivió un proceso de industrialización, urbanización, desarrollo y crecimiento de los sectores medios.

La armonía entre la educación y las demandas sociales, se extendió cerca de veinte años. Hasta que la Universidad entró en un proceso de agotamiento, que culminó con el conflicto de 1968 y que se prolongó hasta el inicio del gobierno de Luis Echeverría (1970-1976). Donde en su discurso a la candidatura presidencial anunciaba que México debía seguir preparando, desde su base, la construcción de una sociedad moderna. Para ello se contaba primordialmente con el poder de la escuela. Por lo cual, su gobierno no defraudaría esa esperanza, porque era la fuerza moral de la República (Pallán, 1995).

Señala Brunner que, en México se vivió el fenómeno del crecimiento del sistema de educación superior hacia un nivel de masas, el cual fue tardío, en comparación con otros países de América Latina. Fueron varias las manifestaciones que coexistieron. En primer lugar, se considera que la **matrícula** creció porque se incorporó la mujer a la educación superior, ya que en este momento floreció la liberación femenina y la igualdad de derechos. En segundo lugar, por la diversificación institucional de la educación superior, ya que se crearon distintas escuelas de educación técnica, carreras profesionales, semiprofesionales y cortas, además, postgrados. En tercer lugar, como producto de la regionalización de la matrícula, porque se construyeron escuelas públicas y privadas, nacionales y

regionales, provinciales y municipales, de docencia y de docencia e investigación, así ya no se concentrarían en el DF. Por lo tanto, podemos señalar que las divisiones en el nivel terciario dependen "...según los países, de disposiciones legales y administrativas que no son uniformes" (DEALC citado en Brunner, 1987:95).

Además, con la masificación en la década de los años 70's se dio un mayor acceso a los jóvenes de los sectores medios a la educación superior. Tomando en cuenta los factores que dieron pie a la masificación, como la diversificación institucional, la regionalización y la incorporación de la mujer a la educación superior. ¿Podríamos hablar que en la actualidad se da una democratización social en la enseñanza superior y, a su vez, una igualdad de oportunidades? Como lo ha hecho creer el gobierno de México.

Mis objetivos se enfocan hacia un análisis de la trayectoria de la universidad en nuestro país, en las últimas décadas. Para esto, es necesario identificar los años en que se dio la masificación en México; analizar los factores que dieron lugar a ésta; y saber que si esos factores aún siguen vigentes en este contexto social; conocer si se puede incrementar el acceso a éste nivel, es decir, dar a los jóvenes aspirantes una igualdad de oportunidades en el ingreso al nivel superior, así como viene anunciando el gobierno federal.

Con este ensayo pretendo dar a conocer que a pesar de la diversificación institucional, que han anunciado los distintos gobiernos federales con la apertura de escuelas privadas que imparten educación técnica y construcciones de más escuelas en distintas regiones del país, aún es insuficiente para los que desean continuar con estudios a nivel superior. Dado que aproximadamente el 50% de la población en México es menor de 25 años y de los jóvenes que se encuentra entre 20 y 24 años, sólo el 17.7% se ubica en un nivel de Estudio Superior (ANUIES,2000).

Además, que no se puede hablar de igualdad de oportunidades cuando se da una previa selección de estudiantes que aspiran tener acceso a éste nivel. Por lo tanto,

aún es una educación de elite, a pesar de los discursos que se anuncian sexenios tras sexenio.

Para este ensayo, realicé una investigación bibliográfica, aunque muy escasa en nuestra biblioteca de la UAM-A, por lo que sólo me sirvió para los antecedentes. Consulté varios libros, pero como no hice ninguna referencia no los puse en la bibliografía. Además, realicé una consulta en Internet sobre las estadísticas de la ANUIES, pero no pude bajar los datos; además encontré otros estudios pero hasta 1997 por lo que me di la tarea de actualizarlos. Para esto consulté un resumen ejecutivo del primer informe del gobierno de Vicente Fox, y otros textos vistos en clases de seminario III, y la segunda parte de la antología de esta materia.

# 1. EDUCACIÓN SUPERIOR: Evolución, Masificación y expansión.

## Evolución de la matrícula de la educación superior 1990, 1995, 2000

Empezaré con los antecedentes de la universidad, ya que es necesario saber las condiciones en que nació y con esto realizar un análisis de su trayectoria.

### 1.1. La llegada de la universidad a América Latina

En América Latina, la universidad llegó con los conquistadores españoles, cuando en el viejo mundo ya existían por decenas. La primera se estableció en la ciudad de Santo Domingo, en la Isla Española, la cual fue fundada por bula de Paulo III en 1538. Le siguen en antigüedad la Real y Pontificia Universidad de San Marcos de Lima y la Real y Pontificia Universidad de México (Brunner, 1990).

### 1.2. Evolución histórica de la educación superior en México

Los orígenes de la educación superior se remontan a los tiempos de la colonia (1519-1810). En México, la primera universidad fue la *Real y Pontificia Universidad* fundada en 1547, creada con los mismos privilegios de la Universidad de Salamanca, donde los discípulos criollos y europeos recibían cátedras de filosofía, literatura, medicina y lenguas indígenas.

Señala Pallán que, a partir de 1573 se fundaron diversos colegios universitarios, con el objeto de formar el personal administrativo que pudiera realizar actividades eclesiásticas y civiles. Hacia fines del siglo XVIII, la educación superior fue eco de la Ilustración europea. Se establecieron instituciones como el Colegio de San Ignacio de Loyola creado en 1767, la Real Escuela de Cirugía creada en 1778, la Academia de Bellas Artes de San Carlos construido en 1781, el Jardín Botánico en 1787 y el Real Colegio de Minería construido en 1792, el cual fue el primero en contar con laboratorios científicos (Pallán, 1995).

Después de la independencia, menciona Pallán que, *la Universidad de México*, pasó por muchas vicisitudes, ya que se cerró en 1833, Santa Anna la reorganizó en 1854, Comonfort la clausuró en 1857 y en 1858 se reinstaló, hasta que con

Juárez nuevamente se cerró. Durante la intervención francesa se refundó y Maximiliano la suprimió en 1865.

Durante la Reforma y el Porfiriato, **1867-1910**, se promulgaron leyes que estructuraron la educación superior y se establecieron las carreras de medicina, veterinaria, ingeniería, topografía, jurisprudencia y arquitectura; y se mantuvieron otras como la escuela de comercio, administración y bellas artes.

Es hasta la primera década del **siglo XX**, cuando Justo Sierra reforma de manera integral la educación mexicana. En 1901 se creó el Consejo Nacional de Educación Superior a fin de coordinar el desarrollo de este nivel educativo. De 1910-1917, se creó la Universidad Popular (1912), la primera Facultad de Humanidades (1914), la Universidad de Puebla y la Universidad Autónoma de Michoacán (1917).

De **1917 a 1934** en las universidades se impartieron las actividades humanistas en contraposición al positivismo. La **Universidad Nacional**, a partir de 1920 se concibió como centro del saber del país, con la finalidad de dar a conocer la ciencia como camino de libertad y democracia.

De **1934 a 1940**, se funda el Instituto Politécnico Nacional dependiente de la SEP (1937), con lo cual se privilegió en el país la educación tecnológica sobre la universitaria. Se fomentó la educación superior particular, como complementación de la educación pública.

Después de **1940** que fue denominada época "contemporánea" se da una integración funcional de la educación superior a los proyectos del Estado y a los procesos de transformación de la sociedad mexicana. Debido a que México vivió un proceso de industrialización, urbanización, desarrollo y crecimiento de los sectores medios. Como consecuencia del estallido de la 2° Guerra Mundial, ya que se buscaba en México una unidad nacional y porque en ese momento se estaba manifestando el pleno desarrollo del proyecto capitalista basado en la

sustitución de importaciones. Dicho suceso mantuvo la armonía<sup>11</sup> entre la educación y las demandas sociales, cerca de veinte años. Hasta que la Universidad entró en un proceso de agotamiento<sup>12</sup>, pues ya no cumplía con las expectativas de los estudiantes y éstos expresaron sus demandas, pero el gobierno trató de ocultar que había problemas y se culmina con el conflicto de 1968, el cual que se prolonga hasta el inicio del gobierno de Luis Echeverría (1970-1976). Donde su discurso anunciaba que México debía seguir preparando, desde su base, la construcción de una sociedad moderna. Para ello necesitaba primordialmente con el poder de la escuela. Por lo cual no defraudaría esa esperanza, ya que significaba la fuerza moral de la República (Pallán, 1995).

Señala Olac Fuentes que, cuando en América Latina se dio una expansión de la matrícula desde 1950, en México el fenómeno del crecimiento del sistema de educación superior hacia un nivel de masas, fue tardío. En México, la fase del crecimiento masivo fue producida no sólo por incremento de la demanda, sino también por la multiplicación del financiamiento, lo cual permitió diversificar regionalmente la oferta, elevando así las instituciones públicas.

Sin embargo, la expansión intensa, sólo se prolongó hasta 1975 porque a partir de ahí la tendencia se suaviza. Debido, a que en la década de los setenta se dieron profundas transformaciones económicas y sociales. En este lapso, surge un nuevo ciclo comercial, a favor de los productores de materias primas. Lo cual, impidió prever la crisis del desarrollo. A finales de la década de los setenta y principios de los ochenta se vieron los resultados, pues entró en crisis el Estado subsidiario que acompañó la industrialización en la sustitución de importaciones. Los efectos se reflejaron en enormes costos sociales. En primer lugar, porque en los ochenta se vivió una década de involución. En segundo lugar, por la descomposición social. En tercer lugar, por el incremento de las desigualdades sociales. Por lo tanto, tiene lugar un desmoronamiento entre la relación del Estado y la sociedad, ya que se

---

<sup>11</sup> "Porque la universidad vivió una etapa de congruencia funcional con el mercado del empleo; sus egresados eran tan pocos y tan bien relacionados que accedían al mundo del trabajo en una prestigiada ubicación" (Casillas, 1987: 128)

<sup>12</sup> Porque la economía mexicana, ya no generó los empleos suficientes de los egresados de la educación superior. Por lo que se retardó la incorporación a los primeros empleos, debido a la masificación.



funda en la intervención en el proceso productivo<sup>13</sup> y el gasto social. Por lo que, el porcentaje del gasto social, destinado al gasto educativo disminuyó, pues esto posibilitaba un descenso en la inflación. Además, se renegoció la deuda externa pública (Quirós, M y Gutiérrez, 1993).

A partir del sexenio de Salinas de Gortari (1988), (aunque Miguel de la Madrid sentó las bases), México entró en un proceso de modernización de la economía, ya que se decidió participar en las corrientes de la globalización de las economías mundiales y lograr así mayor competitividad del aparato productivo, a través de la educación, la ciencia y la tecnologías nacionales.

## **2. EL CONTEXTO GLOBAL EN LOS AÑOS 90'S**

En el anuario de la ANUIES, se señala que con la transición del milenio, el valor estratégico del conocimiento y de la información para las sociedades contemporáneas, se refuerza el papel estratégico de las instituciones de educación superior. El dominio del saber, al constituir el principal factor de desarrollo, apuntalará cada vez más la importancia de la educación, que se irá constituyendo en el principal valor de los pueblos. La sociedad basada en el conocimiento ofrecerá nuevos horizontes a las instituciones educativas, tanto en sus tareas de formación de investigadores, técnicos y profesionistas, como de generación, transferencia y aplicación del conocimiento para solucionar los grandes problemas del país (ANUIES, 1997).

Sin embargo, no se vivió una transformación completa hacia la modernidad, porque la sociedad se encontraba polarizada, con un pequeño segmento que se puede denominar moderno y una mayoría en lo tradicional y, a su vez, marginada del desarrollo. Debido a esto, difícilmente se podría enfrentar con éxito los desafíos que se plantean en la próxima centuria. Por lo tanto, "se requería programas formativos emergentes para conformar los ciudadanos que protagonizarán el desarrollo económico, social y político del país" (ANUIES,

---

<sup>13</sup> Con la intervención, "se propuso eliminar el gasto excedente y los subsidios; corregir la tarifa y precios de los bienes públicos; hacer progresivo el impuesto sobre la renta e incrementar el valor agregado" (Quirós, M. y Gutiérrez, L, 1993:340).

1997)<sup>14</sup>. Ya que, se debía poner énfasis en la educación básica. Por otra parte, también se debía reflejar en "los conocimientos científicos y tecnológicos y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, presenta múltiples oportunidades a la educación superior (correo electrónico, acceso a bases de datos, enseñanza a distancia, redes virtuales de intercambio, flexibilidad en la formación, etc.)" es decir, significaba, "el más fácil acceso a la información y a su distribución por medios informáticos multiplica el impacto formativo de las IES. Sin embargo, Señala la ANUIES que, México enfrentaba la amenaza, al igual que otros países, de quedar rezagado en el desarrollo científico y tecnológico. Si no introducía, estos factores en la educación superior como parte de la modernidad.

### 3. EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS AÑOS 90'S

La sociedad mexicana, como contexto de la educación superior, está inmersa en un proceso de transición en todos los órdenes: económico, político social y cultural, signado por la interdependencia mundial. El cambio afecta, en los distintos ámbitos de la sociedad. En lo *económico*, se han diseñado estrategias que buscan la incorporación de México en los mercados mundiales, el aumento de la competitividad de la planta productiva y la modernización de las unidades económicas. En lo *político*, el país viene ampliando su vida democrática con la consolidación de la estructura de partidos y asociaciones políticas, la alternancia en el poder y la emergencia de nuevos actores en el seno de la sociedad civil. En lo *social*, han aparecido nuevos procesos y estructuras que apuntan a la conformación de una sociedad más urbana y moderna, pero al mismo tiempo se tienen amplias regiones del país y sectores sociales que no participan de los beneficios del crecimiento económico. En lo *cultural*, están apareciendo nuevos fenómenos como son el avance acelerado de los conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos, la creciente escolaridad de la población en los niveles de la educación básica y los adelantos en las tecnologías de la información y comunicación (ANUIES, 1997).

---

<sup>14</sup> Ver página de Internet en [www.itson.mx/sr/Anex04.doc](http://www.itson.mx/sr/Anex04.doc)

Sin embargo, hoy vivimos tenemos en un mundo más polarizado entre países ricos y países pobres y sociedades con una profunda inequidad social. En una sociedad, inmersa en un proceso de cambio acelerado en todas las esferas de la vida humana, que exige transformaciones profundas en las formas de organizar y operar la educación en general y la educación terciaria<sup>15</sup> en lo particular. El cambio es constante, acelerado y afecta a toda la vida de la sociedad; se da en la "actividad económica, las formas de organización del trabajo y las bases técnicas de la producción"; por lo que, surgen nuevas necesidades y exigencias relativas a las competencias y conocimientos de los hombres para insertarse activamente en el mundo laboral. Debido a esto, las IES que continúen con una visión tradicional, serán desplazadas por otras instituciones en las funciones de generación del conocimiento, creación y recreación de la cultura y principalmente la formación de los técnicos y los profesionales del país. Así, como fue examinado en la Conferencia Mundial de la Educación Superior de 1998, en una sociedad basada cada vez más en el conocimiento, "la educación superior y la investigación forman hoy en día la parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones". Por lo que se debe emprender la transformación y la renovación más radicales en la educación superior.

### **3.1 El entorno demográfico y educativo**

No debemos olvidar que en México se han ampliado los niveles de instrucción de la población. Que se inició con Vasconcelos, con sus campañas de alfabetización. Actualmente se tiene un promedio de escolaridad de siete años. Lo cual, se refiere a que el nivel educativo en que se encuentra la población, es el primer grado de secundaria.

Señala la ANUIES que, la nueva composición demográfica y la mayor escolarización de la población exigen que se haga una reflexión profunda sobre la orientación de las instituciones de educación superior. "Si bien la presión demográfica se ha atenuado en términos globales al reducirse la tasa de

---

<sup>15</sup> Está formada por el nivel técnico superior, la licenciatura, que a su vez está dividida en educación universitaria y tecnológica, y por la educación normal. Además, se incluye el postgrado.

crecimiento poblacional, aún la quinta parte de la población está en edad de escolarización obligatoria y más de 50 millones de mexicanos tienen menos de 25 años. Por tanto, en el primer tercio del nuevo siglo continuará una presión creciente para el ingreso a la educación post obligatoria" (ANUIES, 1997<sup>16</sup>).

Pero el crecimiento, "deberá estar acompañado de los criterios de calidad y pertinencia social para garantizar a la sociedad opciones confiables. Por otro lado, la necesidad de la expansión tendrá que contender contra las carencias y deficiencias en la formación escolar previa de los estudiantes, por lo que el desafío de la calidad no podrá ser enfrentado únicamente por el nivel superior, sino que compete al conjunto del sistema educativo nacional". Aquí, se muestra que la educación que se proporciona durante el recorrido del sistema educativo, principalmente público acarrea deficiencias en los alumnos. Pues como no existía una evaluación de los profesores de acuerdo al contenido de sus clases. Principalmente la SEP<sup>17</sup> no se enteraba que tipo de educación se inculcaba, aunque proporcionaba los planes de estudio. La producción y divulgación del conocimiento "ya no son actividades autónomas, que se llevan a cabo en instituciones relativamente aisladas. Ahora implican una interacción con otros diversos productores del conocimiento".

Señala la ANUIES que, la formación calificada de la fuerza de trabajo del país es uno de los requisitos fundamentales para el desarrollo económico estable. La educación, particularmente el desarrollo de las *formaciones técnicas intermedias y profesionales* son las claves principales del cambio, por ser las que se adaptan mejor a las pequeñas y medianas empresas que constituyen lo fundamental de la economía del país. La certificación<sup>18</sup> de competencias laborales, externa a las

---

<sup>16</sup> Ver página de Internet en [www.itson.mx/sr/Anex04.doc](http://www.itson.mx/sr/Anex04.doc)

<sup>17</sup> Secretaría de Educación Pública, creada en 1921.

<sup>18</sup> "...la producción de certificados educacionales supone, por lo menos, la existencia de instituciones universitarias, la producción de exámenes especializados y la creencia en la igualdad formal de los títulos. Al primer punto de refiere Durkheim cuando observa que los certificados dependen en primer lugar de la existencia de un cuerpo de profesionales de la enseñanza que regula su propia perpetuación a través de la producción de certificados...Al segundo punto se refiere Weber quien observa que la demanda de las organizaciones burocráticas por personal especializado es satisfecha mediante la introducción de exámenes que consagran una calificación específica...Por fin Marx se refiere al tercer aspecto cuando sostiene que el certificado consagra formalmente un saber cívico distribuido desigualmente, permitiendo establecer un vínculo objetivo entre el individuo y la función pública, esto es, entre el saber de la sociedad civil y el saber del Estado." (Weber, Durkheim y Marx citados en Brunner, J. Joaquín y Flisfisch, 1989:137).

instituciones educativas y que se irá extendiendo a diversos campos, cuestionará cada vez en mayor medida las actuales formas de certificación de las IES centradas en el credencialismo<sup>19</sup>. Sin embargo, la valoración social predominante constituye una limitante a la diversificación de la oferta. Ya que, existe una sobre valoración de las formaciones profesionales largas de licenciatura, centradas en las carreras más tradicionales, y una subvaloración de las opciones cortas de tipo técnico y tecnológico.

### **3.2. El entorno político**

Señala la ANUIES que se creyó que la reforma política daría paso a la consolidación de un sistema democrático y posibilitaría la formulación de políticas de Estado en el campo de la educación superior con visión de largo plazo y con una amplia participación de los distintos actores sociales. Sin embargo, la nueva conformación del tejido político del país abre un nuevo escenario no exento de riesgos entre las distintas fuerzas políticas y sociales del país.

Los cambios en la valoración sobre el papel del Estado impactan en el desarrollo de las instituciones educativas de diversos modos de acuerdo con su naturaleza jurídica. Con la reducción de la intervención estatal que se daba bajo un modelo fuertemente corporativizado fincado en una relación con las IES de tipo burocrático-político centralizado, se dejan a las fuerzas del mercado el desarrollo de distintos procesos. La educación superior, como toda la sociedad, corre el riesgo de una excesiva regulación por el mercado que fomente la segmentación social y deje en desventaja a las instituciones y a los grupos sociales menos favorecidos que no pueden competir en las mismas condiciones con las instituciones consolidadas y los grupos de la población de mayores ingresos. "El mercado educativo de los estudiantes", sin estar acompañado de medidas de regulación por parte del Estado, no favorece la equidad social ni una planeación estratégica orientada a resolver los grandes problemas nacionales.

---

<sup>19</sup> "Atiende los fenómenos de la formación profesional y el mercado; es el proceso en el que el título formal es validado de modo diverso independientemente de las habilidades que posean" (casillas, 1987:131)

### **3.3. El entorno social**

Desde el punto de vista de la ANUIES, la descentralización implica una revalorización de la diversidad socioeconómica y de las culturas locales coexistentes en el país. Con ella se presentan nuevas oportunidades a las IES para el desarrollo de muy diversos programas de formación, actualización, investigación, creación cultural y servicio en atención a condiciones y necesidades propias, permitiendo reforzar su identidad institucional e identificar sus nichos de oportunidad (ANUIES, 1997). Por lo que, se han cuestionado desde distintos espacios de la sociedad las formas de operar y los resultados académicos de las instituciones educativas, particularmente de las universidades públicas y de las particulares que han proliferado sin requerimientos de calidad. La educación superior tiene que contender con una actitud crítica y de mayor exigencia social. De no responder a ella, tienen la amenaza de perder la confianza de la sociedad y por ende el debilitamiento de su capacidad para captar nuevos públicos.

### **3.4. El entorno cultural**

Se considera importante "el fortalecimiento de la sociedad democrática y con equidad social a que se aspira impulsa valores que deben ser fortalecidos por la educación superior: libertad, responsabilidad, solidaridad, justicia social, respeto y tolerancia a las diferencias, búsqueda de la verdad, respeto a los derechos humanos, conservación del medio ambiente y una cultura de paz. Las actitudes de intolerancia y de violencia, contrarias a la solidaridad social, contravienen el espíritu plural de las universidades y de libre discusión de las ideas.

### **3.5. Pertinencia social**

Señala la ANUIES que, uno de los criterios centrales que ha orientado a las políticas educativas en el nivel superior en los últimos años ha sido el de la pertinencia social. En el ámbito de los planes de estudio, la pertinencia social se evidencia a través de la coherencia que existe entre los objetivos y los perfiles terminales <sup>20</sup>establecidos y las necesidades prevalecientes en el ámbito de

---

<sup>20</sup> "Se refiere al proceso de expansión veloz de la matrícula" (Casillas, 1987: 130).

influencia de la institución educativa, sea que correspondan al mercado de trabajo actual o a proyectos de desarrollo local, regional o nacional.

#### 4. MASIFICACIÓN

La masificación se refiere a la expansión de la matrícula que trajo consigo un proceso de **mesocratización** en la universidad. Ya que, durante los años de la expansión económica, el aparato productivo demandó y ocupó a los egresados de las universidades. Lo cual trajo cambios en la composición de la fuerza de trabajo que fue regulada por la posesión de certificados educativos. Esto tuvo efecto en las expectativas individuales de los miembros de **los sectores medios** inferiores, pues demandaban la expansión de la enseñanza superior. Pero, la "base relativamente heterogénea de la demanda educativa generada durante ese periodo de alta movilidad estructural, debió presionar fuertemente a favor de una oferta más variada de carreras, certificados y oportunidades de inversión educativa, reforzándose las dinámicas de diferenciación institucional de la enseñanza superior" (Brunner, 1987:77). Así, "de esta forma, la diversificación permitiría satisfacer las demandas sociales sin poner en crisis el sistema de estratificación social" (TEDESCO citado en Brunner, 1987:83).

#### 5. MATRÍCULA

A partir de lo anterior, ahora se considerarán algunas variables que han evolucionado a expensas de la masificación de la educación superior. Con lo cual, partiré de la población escolar de educación superior.

#### POBLACIÓN ESCOLAR DE EDUCACION SUPERIOR DE 1980,1990, 1995 y 2000.

Licenciatura					
año	técnico superior	universidad Y tecnológicos	educación normal	postgrado	total
1980		731 147	95 590	25 502	853 239
1990		1 078 191	123 376	43 945	1 245 532
1995		1 217 431	138 048	65 615	1 421 094
2000	43 750	1 585 408	215 506	118 099	1 962 763

Fuente: Anuario Estadístico de la ANUIES, 2000.

Lo cual nos muestra que en 1980, la matrícula estaba integrada por 853 239 estudiantes, no existía aún el nivel técnico superior, por lo que la expansión sólo tuvo lugar a nivel licenciatura y en postgrado. Para el año 2000, ya han proliferado los institutos de educación técnica superior por lo que se podría decir que hay más alumnos en el nivel superior, pero en realidad no es así, pues representan un porcentaje muy pequeño.

## 5.1 MATRÍCULA POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO

A partir de lo anterior, se considerará la matrícula por área de conocimiento. Un primer indicador que se relaciona con la pertinencia social es la distribución de la matrícula entre las áreas de conocimiento. Existen grandes desequilibrios, pero lo más significativo es que se muestran pocos avances en la dirección señalada en los programas nacionales de desarrollo de este tipo educativo. Ya que, se atiende marginalmente a la formación de recursos humanos para el sector primario, que aún ocupa casi la cuarta parte de la PEA del país y el peso de la formación científica y técnica es insuficiente para el nivel de desarrollo de México( ANUIES, 1997).

Dado que el cambio es constante y afecta a toda la vida de la sociedad. Surgen nuevas necesidades y exigencias relativas a las competencias y conocimientos de los hombres para insertarse activamente en el mundo laboral.

Pero, el área de *ciencias sociales y humanidades* sigue teniendo un porcentaje mayor que las áreas de educación técnica. Por ejemplo, las ciencias sociales ocupaban en 1980 el 37.6%; el cual aumentó para el año de 1990 a un 47.1%, cuya variación fue de 9.5%. Para 1995 ocupaba el 50.8%, cuya variación respecto a 1990 fue sólo del 2.7%. Sin embargo, para el año 2000 disminuyó el porcentaje en 1%, aunque sigue siendo mayor el número de alumnos en estas áreas en comparación con las ciencias. Por ejemplo, eventualmente, en las *ciencias agropecuarias* ha ido disminuyendo la matrícula de estudiantes. En 1980 ocupaba el 9.2% de la matrícula total, mientras que en 1990 bajo a 5.1%, comparando los años, nos damos cuenta que la matrícula disminuyó un 4.1% y para 1995 y el año 2000 el porcentaje que ocupó fue el de 2.5% en ambos años. Se podría decir, que



en este factor ha intervenido la política del gobierno, pues ha descuidado el campo dejando aun lado la producción y adoptando una importación de productos de los países con los que tiene acuerdos económicos, como Estados Unidos y Canadá, a los que les exporta la mejor producción que produce, y a cambio nuestro país importa productos que son de mala calidad y que ellos consideran como desechos. Lo mismo sucede con el área de Ciencias Exactas y Naturales, en la que hasta el año 2000 estaban inscritos el 2.1% de la matrícula total. Las Ingenierías y Tecnologías se han estabilizado alrededor del 32% y las Ciencias de la Salud se han afianzado alrededor del 9% durante estos años. El área de Educación y Humanidades, contando la educación normal, representa el 4.2% ( y sin considerar la educación normal, en licenciatura el porcentaje baja al 3%) (**Ver anexo 1**).

Por otro lado, la educación técnica superior apareció aproximadamente en 1998, con una matrícula de 21 995 alumnos que representan el 1.2% de la matrícula total de ese año. Para 1999, la matrícula constaba el 1.8%, cuyo incremento fue del 6% en comparación con el año anterior, y para el año 2000 el porcentaje de la matrícula total del nivel de licenciatura representaba el 2.2%, cuyo porcentaje incrementó el 4% en comparación de 1999. Sin embargo, la valoración social predominante constituye una limitante a la diversificación de la oferta. Ya que, como señala la ANUIES sigue existiendo una sobre valoración de las formaciones profesionales de licenciatura, cuya duración es de cuatro años, centradas en las carreras más tradicionales, y una subvaloración de las opciones cortas de tipo técnico y tecnológico.

Señala la ANUIES que, la característica de los tiempos actuales consiste en los cambios que ocurren en diversos órdenes de la vida, así como la velocidad con que ocurren. Por lo que, considera que esta situación representa un reto para la educación, la cual debe preparar para el futuro los cuadros de expertos en las distintas ramas del conocimiento, obligando a las instituciones educativas revisar y adaptar los contenidos educativos y a diseñar nuevos planes curriculares para ofrecer una mejor formación que responda a una economía abierta, que impone una competencia nacional e internacional tanto de servicios profesionales como de

bienes y servicios. Debido a lo anterior, la ANUIES hace énfasis en que las políticas que orientan el desarrollo de la educación superior, particularmente las de los años recientes, persiguen como propósito central el mejoramiento de la calidad<sup>21</sup> de los procesos y resultados de las funciones sustantivas. Los distintos programas desarrollados al nivel institucional, estatal y nacional, desplegaron acciones de fortalecimiento de la vida académica y de sus actores: los profesores, los investigadores y los estudiantes.

En la ANUIES, se considera que el mejoramiento de la calidad está íntimamente ligado a la existencia de procesos de evaluación de sus propios proyectos académicos. La evaluación, conlleva la consideración de tres dimensiones esenciales. En primer lugar, *la pertinencia* o funcionalidad, entendida como la coherencia del proyecto institucional y de sus programas con las necesidades y las características del área de influencia de la institución. En segundo lugar, *la eficacia*, definida como la coherencia entre las actividades planteadas por la institución en su conjunto para cumplir sus fines y los objetivos de cada uno de sus programas y *la eficiencia* comprendida, a su vez, como la coherencia entre los recursos invertidos, el esfuerzo desplegado y el tiempo empleado con el logro de los objetivos de los programas y los fines de la institución. Sin embargo, aunque los alumnos constituyen, junto con el personal académico, los principales actores de la educación superior. Pese a su importancia, a este actor se le conoce mal y poco (antecedentes, situación social, económica y cultural, trayectorias, etc.). Quienes se han acercado a su conocimiento lo han hecho en los momentos de alta politización o de conflictos, pero se han perdido de vista las enormes transformaciones ocurridas en los estudiantes universitarios.

## 5.2 Incorporación de la mujer, según área de conocimiento (Ver ANEXO 2)

Con el crecimiento y la diversificación de la educación superior, la universidad dejó de ser un espacio casi exclusivamente masculino. Ya que, en los años setenta la población escolar total estaba inclinada hacia los hombres con un 82.7% y la

---

<sup>21</sup> Remite a la ambigüedad misma de la noción de calidad que no puede ser válidamente utilizada como si aludiese a un continuo homogéneo y medible, sino en todo caso como atributo de construcciones curriculares y dispositivos académicos no sólo distintos sino con frecuencia antagónicos. (Fuentes, 1986:10)

mujer sola representaba el 17.2% del total de la población escolar de la licenciatura. Mientras que para 1980, las mujeres representaban el 29.8% y el porcentaje de hombres disminuía representando el 70.2%, aunque aún seguían siendo la mayoría. Para 1990, el porcentaje de la mujer en la educación superior iba en ascenso porque ahora figuraba ésta con el 40.3% cuya diferencia es de 10.5%, lo que significa que la participación aumentó aproximadamente el 50% en comparación de la década en que apenas sobresalía. Ya en el año 2000, la participación de la mujer en la educación superior había alcanzado el 43.1% y la de los hombres había disminuido en comparación con décadas anteriores, representando ahora el 52.8%.

Después del análisis de la población escolar en la licenciatura, tanto de hombres como mujeres. Debemos hacer énfasis en la participación de la mujer en cada una de las áreas de estudio. Cabe resaltar que la mujer ha incursionado en todos los ámbitos. Principalmente en el área de educación y humanidades, con el 61% en 1990, en 1995 aumentó la participación porcentaje al 66%, es decir, aumentó el 5%, pero disminuyó el 1% para el año 2000, cuyo porcentaje representó el 65% en esta área. Aunque siguió siendo el área con mayor participación de la mujer. Se podría decir, que retomando a Parsons, que se debe a que por tendencia general el profesor es una mujer, pues simboliza la continuidad del rol de la mujer. Sin embargo, por encima de todo, la profesora debe ser agente que suscite y de legitimidad a la diferenciación en clase en función de los resultados obtenidos y no por las necesidades emocionales de los niños. Aunque esto es generalmente en la educación pre-primaria y primaria, porque en la educación secundaria y los niveles superiores el alumno cambia habitualmente de profesor, esto para una reorganización auténtica de la personalidad de éste (Parsons, 1980).

## **6. EXPANSIÓN INSTITUCIONAL**

Al presentarse la expansión de la matrícula, se tendría una distribución geográfica de la enseñanza superior (ver anexo 3). Tanto en el sector público, privado como técnico superior. Debemos señalar que el sistema de educación superior está conformado por el conjunto de instituciones educativas legalmente establecidas que otorgan los títulos y grados de técnico superior universitario, profesional

asociado o sus equivalentes en estudios de corta duración, de licenciatura, especialización, maestría y doctorado.

## **6.1 Instituciones públicas**

En primer lugar, en el sector público, la matrícula de licenciatura del Distrito Federal bajó del 53% en 1970 a 23% en 1997(ver anexo 4). En el año 2000 había 78,597 alumnos, en 1999 representó el 18% con 208 924 alumnos. Mientras que en las entidades federativas aumentó, ya que en 1970 representaba el 47% y ha ido aumentando hasta llegar en 1999 al 81.3% con 909 807 alumnos. Debido a esto, la gran mayoría de los estudiantes no tienen que emigrar para cursar su carrera profesional, como anteriormente se hacía ante la fuerte concentración de la oferta educativa. Esto implica una revaloración de la diversidad socioeconómica y cultural que coexisten en nuestro país. Por tal motivo, algunas universidades públicas han establecido redes universitarias que abren oportunidades al interior de su estado.

## **6.2 Instituciones privadas**

Sin embargo, son incipientes los programas especiales para estudiantes de alto rendimiento académico y se ha descuidado la formación integral del estudiante, sobre todo en lo que se refiere a la formación en los valores deseables para tener ciudadanos que requiere el desarrollo de la nación, así como en los principios éticos de cada una de las profesiones.

También cabe señalar que la educación superior particular, a partir de 1975, ha tenido un mayor crecimiento relativo y que su participación ha venido aumentando, principalmente en el nivel de licenciatura (Ver anexo 4). De absorber al 11.7% de la matrícula de este nivel en 1975, para 1999 su participación ascendió a 25%. Lo cual se refiere a 116 874 alumnos, en el Distrito Federal. En las entidades federativas representaron el 75% en el año 2000 con 3 49803 alumnos del total de la matrícula.

Al igual que en el caso de las instituciones públicas, el "sistema" particular ha crecido de manera heterogénea y segmentada. Por un lado se han desarrollado

las grandes instituciones de élite, algunas de las cuales se han ganado un prestigio social importante. Por ejemplo: "la Universidad del Valle de México (UVM), la Universidad Iberoamericana (UIA), la Universidad la Salle (ULS), la Universidad Anáhuac (UA), el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (Guadalajara), y la Universidad Autónoma de Guadalajara, Instituto tecnológico Autónomo Metropolitano (ITAM) Universidad Tecnológica de México, Universidad Panamericana, Universidad del Tepeyac, Universidad de las Américas, Universidad del Mundo Nuevo y la Universidad Intercontinental." (De Garay citado en San Pedro, 1994:183). De las cuales, sólo doce instituciones contaron con más de mil estudiantes en cinco licenciaturas distintas. Quizá, una razón importante para no ampliar su extensión geográfica, es que ya han colocado éstas en puntos estratégicos, como el norte y centro del país.

En otro extremo, han surgido numerosas y ciertamente pequeñas instituciones que responden a lógicas diversas: intereses educativos, económicos y políticos locales específicos; otras, con sistemas educativos que incluyen preparatorias e incluso educación básica. La educación técnica superior, que aproximadamente surgió en 1998 con 21995 alumnos, representando el 1.25% del total de la población escolar y para el año 2000 había 43 750 alumnos, cuyo porcentaje fue de 2.25% del total de la población escolar de educación superior.

La modalidad de técnico superior universitario ha sido impulsada por el gobierno federal y los gobiernos de los estados en atención a las necesidades locales y tiene el propósito de favorecer una pronta integración de los egresados al ámbito laboral de la región.

## CONCLUSIONES

Con el análisis del contexto en que se desarrolló la educación superior. Donde México vivió un proceso de industrialización que empleó más mano de obra y gente con estudios especializados. Cuyo fenómeno generó un proceso de masificación en los años 70-80, que incorporó a los sectores medios a la educación superior y, a su vez, incorporó a la mujer a este nivel, lo que representó una expansión y diversificación institucional. Debido a esto, podemos decir, que existió una democratización en el acceso a este nivel. Pero, en la actualidad, podemos observar que no se da esa igualdad de oportunidades. A pesar de que se ha descentralizado la educación superior y ha proliferado la educación técnica superior, como parte del desarrollo económico del país. La educación técnica superior, no tiene mucha demanda, pues existe una sobre valoración de las formaciones de las formaciones profesionales, cuya duración es de cuatro años, centradas en las carreras tradicionales y, a su vez, se da una subvaloración de las carreras técnicas y tecnológicas, cuya duración es de dos años, aproximadamente.

Aunado a esto, se agregan las distintas crisis económicas que ha sufrido nuestro país, a partir de los años ochenta, que han provocado que la demanda de educación superior se concentre en las instituciones públicas. Pero el gran problema consiste en que no se han construido escuelas de este tipo. Debido a la demanda, se han implementado exámenes de selección para las instituciones públicas, donde la igualdad de oportunidades sólo está reservada a los estudiantes con las aptitudes adecuadas y no para todos los que aspiran a ingresar a la educación superior.

Por tal motivo, pese a la expansión de la matrícula, la educación superior en los ochenta, ésta sigue siendo de elite, pues sólo asiste el 17.7% de la población que se encuentra en el rango de 20 a 24 años de edad, es decir, en edad de cursar este nivel.

## BIBLIOGRAFIA

*Anuario Estadístico de la ANUIES*, 2000.

Brunner, J. Joaquín (1987) *Universidad y sociedad en América Latina*, México, UAM-ANUIES.

Brunner, J. Joaquín (1990) *Educación superior en América Latina*, Chile, FCE.

Brunner, J. Joaquín y Flisfisch (1989) "La universidad y la Producción de Certificados Educativos" en los intelectuales y las instituciones de la cultura, Tomo I, México, UAM-ANUIES.

Casillas, Miguel (1987) "Notas sobre el Proceso de Transición de la Universidad Tradicional a la Moderna. Los Casos de la Expansión Institucional y la Masificación" en *Sociológica*, año 2, Num. 5, otoño, México, UAM-A.

Fuentes, Olac (1986) "Crecimiento y diferenciación del sistema universitario" en *Crítica* No. 26/27.

Fuentes, Olac (1989) "Las épocas de la universidad mexicana" en *Cuadernos políticos* No. 36.

<http://www.itson.mx/sr/Anex04.doc>

Pallán Figueroa, Carlos (1995) *La educación superior en México*, México, ANUIES.

Parsons, Talcott (1980) "La clase como sistemas social: algunas de sus funciones en la sociedad americana" en Alain Grass *Sociología de la Educación*, Madrid, Narcea.

*Primer Informe de Gobierno*, 1º de septiembre del 2001.

Quirós, M. Y Gutiérrez, L. (1993) *De Carranza a Salinas. Otras razones en el ejercicio del poder en México*. México, UAM-A.

San Pedro L, Patricia ( 1994) "La educación superior privada y la formación del empresario en México" en *México, una sociedad en cambio. Reflexiones sobre política y cultura*, México, UAM-A.

# ANEXO 1

## POBLACIÓN ESCOLAR DE NIVEL LICENCIATURA POR ÁREA DE ESTUDIO.

año	ciencias agropecuarias		ciencias de la salud		ciencias naturales y exactas		ciencias sociales y administrativas		educación y humanidades		ingeniería y tecnología		total
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS
1980	67,570	9.2	155,152	21.2	19,658	2.7	274,938	37.6	18,234	2.5	195,595	26.8	
1990	55,814	5.1	111,136	10.3	28,134	2.6	507,937	47.1	33,635	3.1	341,535	31.6	1,078,191
1995	31,523	2.5	116,570	9.5	21,070	1.7	618,705	50.8	35,363	2.9	394,200	32.3	1,217,431
2000	40,335	2.5	142,667	9.0	32,698	2.1	789,172	49.8	66,073	4.2	514,463	32.4	1,585,408

Fuente: Anuario estadístico de la ANUES, 2000.

# ANEXO 2

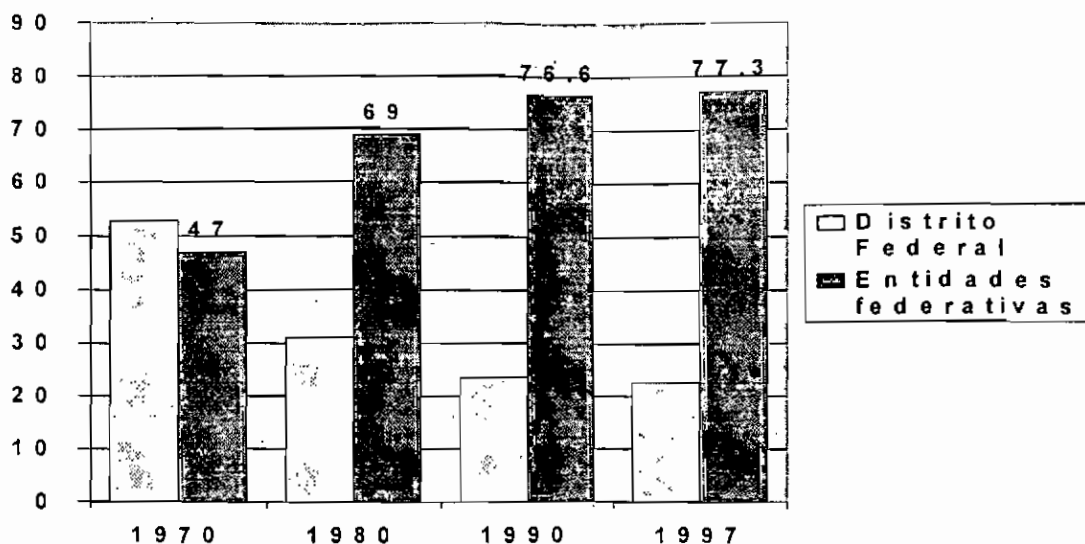
## PARTICIPACION DE LA MUJER EN LA LICENCIATURA POR ÁREAS DE ESTUDIO, 1990-2000.

	1990			1995			2000		
ÁREAS DE ESTUDIO	Total	Mujeres	%	Total	Mujeres	%	Total	Mujeres	%
CIENCIAS AGROPECUARIAS	55814	8102	15	31523	7485	24	40335	10371	26
CIENCIAS DE LA SALUD	111136	61637	56	116570	67471	58	142667	86040	60
C. NAT. Y EXACTAS	28134	11189	40	21070	9084	43	32698	15112	46
C. SOC. Y ADMINISTRATIVAS	507937	255737	50	618705	338513	55	789172	443255	56
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES	33635	20387	61	35363	23207	66	66073	42987	65
ING. Y TECNOLOGÍA	341535	77751	23	394200	104080	26	514463	150542	29
TOTAL NACIONAL	106	434803	40	106	549840	45	206	748307	47

Fuente: Anuario estadístico de la ANUES, 2000.



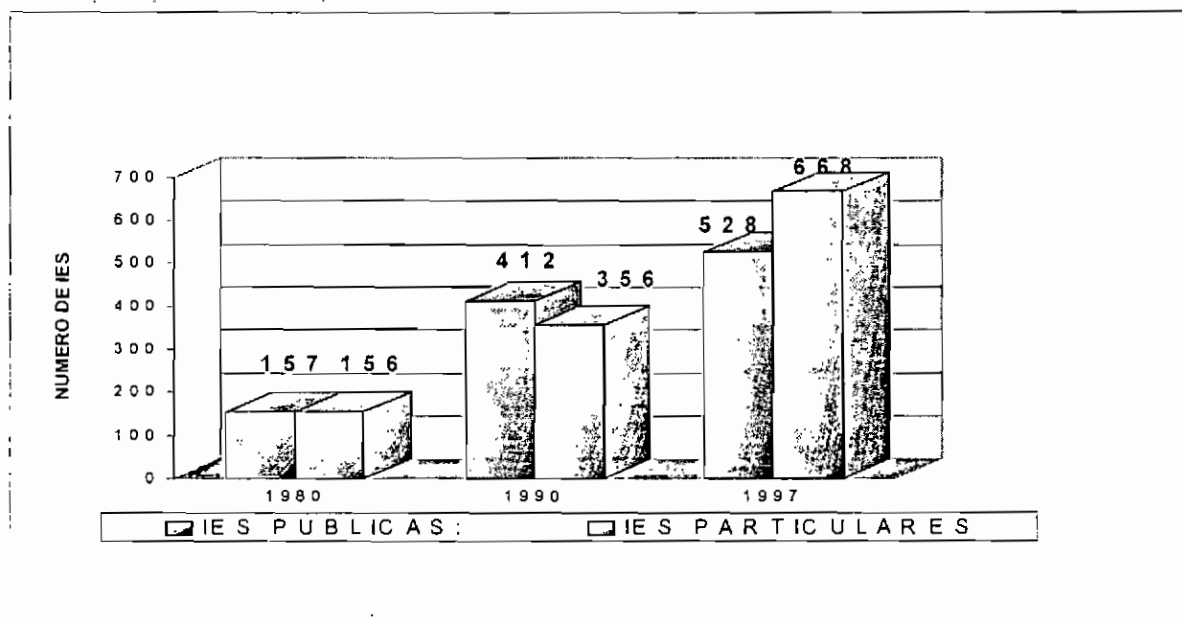
### ANEXO 3



fuelle: Anuario Estadístico de la ANUIES, 1997

### ANEXO 4

#### INSTITUCIONES SEGÚN RÉGIMEN



Fuente: Anuario Estadístico de la ANUIES, 1997

# ***CAPITULO***

## ***IV***

### ***EL ENFOQUE MICROSOCIAL Y LA ETNOMETODOLOGÍA EN EL FENÓMENO EDUCATIVO***

MA. DEL ROCIO GREDIAGA KURI

INVIERNO - 03

## INTRODUCCIÓN

En el presente ensayo se trata, en primer lugar, de describir a lo que se refiere el enfoque micro y el enfoque macro dentro del análisis sociológico, el cual en muchas ocasiones se le ha utilizado como cosas distintas. En este sentido se les hace una crítica. Por lo cual, es necesario hacer énfasis en la vinculación o articulación entre ambos enfoques, debido a que en la vida cotidiana están relacionadas entre sí; pues, el individuo no puede funcionar adecuadamente sin estructuras o instituciones que los limiten en sus actividades y las instituciones requieren de las acciones de los individuos y sus necesidades para funcionar.

Aunque se debe considerar que en el enfoque microsocial, se incluyen las teorías no deterministas, las cuales consideran que las estructuras no son las que determinan las acciones de los individuos mediante una reproducción ya sea cultural o social, sino que es el individuo dependiendo de su proceso de socialización y su capital cultural los que le crean distintas oportunidades durante su vida; ya que, son diferentes estos factores, aún cuando los individuos proceden de la misma familia.

Para llevar a la práctica, la articulación entre el enfoque micro y el macro se podría utilizar la etnometodología, ya que es una descripción de los sucesos que ocurren dentro de la vida cotidiana de un grupo, tomando en cuenta las estructuras sociales y la conducta de los individuos.

Desde esta perspectiva se enfocará al fenómeno educativo, para lo cual retomaré algunas ideas del planteamiento de Giddens, Weber, Schutz y Mead. En Giddens, cuando se refiere a las rutinas de la vida diaria, ya que considera que éstas nos enfrentan a constantes interacciones, que constituyen el grueso de las actividades sociales, en Weber, porque considera que en una acción social las conductas se pueden explicar causalmente, ya que toda acción tiene una causa y por lo tanto una reacción. Sin embargo, no toda acción es una acción social; Schutz, considera que en la dimensión de lo cotidiano se tiene que hacer énfasis en la subjetividad de los individuos porque son capaces de pensar y de sentir, además, que se rigen por las reglas del espacio determinado por otros; Mead, plantea que

el lenguaje es un fenómeno de interacción en un grupo social, una complicación de la situación del gesto y aun subjetivado para constituir el fuero interno del espíritu del individuo, que sigue siendo social, es una manera de despertar del individuo por medio de sus propios gestos, las actitudes y los papeles que involucran a otros en una actividad en común.

Lo anterior se ejemplificará con la práctica realizada en dos instituciones públicas, que imparten la licenciatura de Antropología Social (UAM-I y la ENAH) mediante una comparación sobre el ambiente de trabajo en las aulas de ambas instituciones. No obstante, se hará sólo con la información disponible; ya que, la práctica duró dos días dedicando uno a cada institución. Por lo tanto, se retomarán las entrevistas realizadas en el aula de clases, las cuales también son aportaciones de los compañeros del seminario IV que asistieron a la práctica.

## EL VINCULO MICRO-MACRO Y SU APLICACIÓN EN EL FENÓMENO EDUCATIVO

Antes de cualquier cosa, es necesario hacer énfasis en lo que representa el enfoque microsocial y el macro social. Se podría decir, que el enfoque microsocial se atiene mucho a la realidad de las experiencias cotidianas que viven los individuos, las cuales son experimentadas y observadas diariamente por cada persona en su propio medio ambiente natural donde interactúa. El enfoque macrosocial intenta abordar los resultados no intencionales de las acciones colectivas, es decir, que el análisis

La microsociología se puede considerar como la única manifestación empírica directa y exclusiva de la sociología por la construcción cognitiva de los actores. Lo contrario del enfoque macrosocial, ya que implica el recurso de datos numéricos, la intervención de los investigadores en la codificación, un uso sistemático de la estadística, así como la tendencia a la generalización de los fenómenos, cuando en muchas ocasiones se hacen sólo muestras. De la misma manera, no toma en cuenta 'el aquí y el ahora' de las situaciones sociales, con lo cual, se ignora los procesos implicados en su construcción y se desentiende de los desvíos provocados por las incontingencias de la investigación. Mucho menos se percatan de la influencia que puede tener la investigación a la hora de recolectar los datos.

Una de las críticas que hacen los estudiosos del enfoque microsocial al enfoque macrosocial, como en el caso de Talcott Parsons, es considerar que el actor interioriza las normas y los valores de la sociedad. Esto como reproducción de la clase social donde nació el actor, posición social en la que se encuentra y su ideología. No obstante, los críticos del enfoque microsocial no toman en cuenta el medio natural donde se está desarrollando, es decir, el contexto social donde se socializa el actor mediante sus propias interacciones. Sin embargo, al hablar de un análisis macrosocial, es decir, a partir de la estructura social y, a su vez, del orden social, se considera que son éstas las que determinan o influyen en la acción de los individuos, cuando son éstos quienes componen la estructura social. Otra crítica al enfoque macrosocial es que los conceptos que se utilizan son

inadecuados, por ejemplo la estructura, la clase, la estatificación, etc. porque no están fundados empíricamente, sino como una ideología.

Sin embargo, debido a las críticas que se hacen respecto a los enfoques, se puede decir, retomando a Guy Rocher que no se debe hacer énfasis en la dualidad entre el enfoque macrosocial y microsocial, sino que hay que verlo como una vinculación entre ambos, ya que es un tanto imposible abarcar sólo el análisis microsocial sin tomar en cuenta la tipología diferencial de las agrupaciones y la tipología de las sociedades globales, cómo hacer una investigación desde un enfoque macrosocial sin considerar lo microsocial, ya que están vinculados en la realidad. No obstante, no es una secuencia ni se trata de mostrar cual es primero, sino saber que es un ir y venir entre ambos enfoques. Por ejemplo, en el nivel de observación de un caso conduce necesariamente a un fenómeno global, como es el caso del psicólogo al estudiar las personalidades de cada individuo, tras haber considerado la sociedad en su totalidad y las partes que la componen, se podría hacer un estudio de los hechos microsociales. Por otro lado, desde la perspectiva de la pedagogía, sería imposible proseguir el análisis de la sociedad global, sin referirse a nociones adquiridas en el inventario de los determinismos y de las libertades que proporcionan las entrevistas microsociales.

A pesar de esto existe un continuo debate entre el análisis de lo macro y lo micro, el cual no ha nacido en los últimos años. Su prehistoria según Jeffrey C., Alexander y Bernhard Giesen, la remiten al pensamiento medieval tardío. En la última parte del S. XIX y principios del S. XX la dicotomía entre lo micro y lo macro vino a ser reproducida en afirmaciones. Un ejemplo, sería al debate constante acerca de quien es primero el individuo o la sociedad.

Por su parte, Max Weber como Talcott Parsons realizaron cada uno, una formulación sintética sobre la vinculación entre lo micro y lo macro. Weber, el sociólogo clásico, pareció encontrar una salida clara al dilema tradicional, pues él consideró como punto de partida el orden colectivo, pero al mismo tiempo fue cuidadoso al dirigirse a las uniformidades de la acción, las cuales consideró como una serie de acciones no una sola. Al yuxtaponerse lo micro y lo macro, Weber no

lo consideró como tal, ya que para él son dos puntos centrales que se interrelacionan debido a que la motivación subjetiva es central a la conducta, que a su vez involucra un análisis de la interacción concreta, e individual. Desde la perspectiva de Weber consideró que la reproducción social se enfoca crecientemente en el individuo autónomo, dependiente de las percepciones socialmente dadas del yo y en la motivación socialmente estructurada.

En lo que respecta a Parsons, se declaró a favor de una teoría voluntarista de la acción, la acción como conducta humana, individual o colectiva. Pero no sólo las acciones que se pueden observar sino también aquellas que no, como los pensamientos, las aspiraciones, los deseos, etc. No se debe olvidar que las acciones se ubican en contextos, los cuales son cuatro: el primero es el biológico que hace énfasis en el organismo y sus necesidades y sus exigencias; el segundo es el psíquico o el de la personalidad; el tercero es el contexto social, donde se llevan a cabo las interacciones entre los propios actores y los grupos, por último está el contexto cultural, en el que se establecen las normas y valores.

Para esto, consideran Jeffrey C. Alexander y Bernhard Giesen que después de la segunda guerra mundial surge una nueva argumentación filosófica que hace énfasis en el problema de la emergencia, entendida como la relación entre individuos y colectividades, ya que las instituciones y las colectividades no pueden existir sin los individuos que las crean y las apoyan.

Por su parte Alexander y Giesen consideran que los individualistas como Hayek, Popper, Berlín y Watkins reflexionaban que el concepto de emergencia debía ser destinado sólo para la relación mente-cuerpo. Por su parte, los individualistas metodológicos como Ángel, Opp y Malewski argumentaban que las microteorías eran superiores, ya que los atributos de los individuos se pueden observar a comparación de los procesos de estratificación o clase que se hace uso del término, aunque no se puede palpar en la realidad. En contra de esto, los holistas metodológicos atacaron a los individualistas por su empirismo ingenuo, ya que consideraban que las estructuras sociales o instituciones nunca podían ser definidas por el comportamiento individual (Alexander J. Y Giesen, B, 1994).

Por su parte, Farfán al retomar a Hans Joas propone un tercer modelo de acción como vínculo entre el enfoque microsocial (acción) y el enfoque macrosocial (sistema), él señala que no se inclina ni por la acción ni por el sistema sino por un tercer modelo fundado en la dimensión creativa, en la libertad situada del ser humano. Con este modelo pretende situarse más allá de los dilemas que han separado la teoría sociológica de la acción en microsocial y macrosocial, ya que al partir de la creatividad considera que se puede plantear en las investigaciones las consecuencias teóricas que puede tener su modelo para estudiar tanto los procesos de acción colectiva así como problemas empíricos de cambio social que experimentan las sociedades actuales. Sin embargo, el individuo no está acostumbrado a ser libre, pues siempre está acostumbrado a un control social implícito, como el moral, y explícito, por medio de las leyes. Y reaccionarían de distintas maneras que tal vez no habría una generalidad en sus acciones respecto a dichos cambios sociales que propone Hans Joas.

Thomas Wilson hace énfasis en un entrelazamiento entre lo micro y lo macro, ya que considera que la estructura y la interacción están entrelazadas. Por lo tanto, es imposible llevar a cabo una separación; Ya que, la estructura determina las acciones de los individuos y los individuos determinan el tipo de instituciones sociales que requieren. Pero eso no quiere decir que en cada interacción se recrea la sociedad, sino que se apoyan también en un orden social en el momento en que se efectúa.

Respecto a la vinculación entre los enfoques micro y macro, Emanuel Schegloff considera que la interacción verbal es una organización verbal, ya que se organizan acciones sociales y actores, los cuales realizan una acción que se refleja en una estructura ordenada, cuyas propiedades son descriptibles.

Por su parte, Cicourel considera el vínculo entre lo micro y lo macro, donde hace énfasis en las actividades sociales cotidianas, las cuales se llevan a cabo en distintos niveles de complejidad que integran datos tanto microsociales como macrosociales. Por lo que señala, que la separación se hace dependiendo de los intereses de los investigadores, quienes deciden en que enfoque se quieren colocar respecto a la realidad y los métodos que van a utilizar.



Por mi parte, considero que al hablar de una vinculación entre el enfoque microsocial y el enfoque macrosocial se debe hacer énfasis en la etnometodología, la cual *valora las creencias y los comportamientos de sentido común como los constituyentes necesarios de toda conducta socialmente organizada* (Coulon, 1995:31). Es decir, como señala Cicourel una investigación etnográfica consiste en la descripción de los sucesos que ocurren dentro de la vida de un grupo con especial atención a las estructuras sociales y a la conducta de los individuos; pues, uno no puede funcionar sin el otro y viceversa porque en la realidad están entrelazados. Con lo cual, podríamos decir que existen ambos enfoques en la realidad estamos acostumbrados a ver las cosas separándolas, es decir, desde el punto de vista de lo individual y desde las instituciones. Por lo cual, muchas veces no entendemos porque son de cierta manera las cosas. En este sentido, podemos decir, que al hacer un estudio sobre cierto grupo social es necesario vincular las conductas que tienen respecto a las instituciones que le imponen un control social mediante las regularidades que se presentan y ver que instituciones sociales se crean en apoyo a las conductas de los individuos y sus necesidades.

Resta decir que el nacimiento de la etnometodología con un enfoque de la educación es contemporáneo de la escuela de la etnometodología durante los años sesenta. En este sentido, señala Coulon que la etnometodología sustituye el estudio de las causas por el estudio del sentido que producen los actores en interacción, por lo cual se proponen describir las prácticas de los actores del sistema educativo, es decir, las relaciones entre alumno-profesor, entre los alumnos y los prefectos, entre profesor-autoridad, entre éstos y las normas de la institución, entre las autoridades y otras dependencias, además, y algo muy importante es también la relación con los padres. Sin olvidarnos de los procesos de selección y exclusión de los alumnos al tratan de ingresar a otras instituciones sociales de mayor nivel escolar. Estas relaciones son las que viven cada día los miembros de las instituciones educativas y se tienen que observar en el momento en que se está efectuando el proceso.

Aplicar o hacer uso de la etnometodología en la educación es importante para comprender cómo es que se le da sentido a la tarea educativa, esto tomando en cuenta tanto a los profesores como a los alumnos quienes son los directamente involucrados en el proceso de aprendizaje. Coulon señala que la aportación que hace la etnometodología en la educación consiste en mostrar la forma en como se producen las discriminaciones en la situación escolar, pero sin tratar sólo datos, lo cual resulta más eficaz. En este sentido, en los estudios del aula y las instituciones escolares se puede comprender los mecanismos cotidianos que generan la selección social. La cual crea desigualdad que se encarnan en las interacciones que se viven día a día.

En cuanto la reproducción escolar que se observa en la sociedad, el estudio etnometodológico, se puede señalar que no se trata de culpar a alguien, ni a docentes, ni administradores, ni a orientadores, mucho menos a los padres. Por lo cual, sugiere Coulon, la etnometodología podría colaborar en la modificación de las prácticas escolares, abriendo así el acceso a los mecanismos de esas interacciones.

Después de exponer a Coulon, resta decir que me interesa su enfoque porque trata de describir los sucesos que ocurren dentro de la vida de un grupo, con especial atención a las estructuras sociales, a la conducta de los individuos y a sus interacciones, que en la vida están entrelazados. Con lo cual, podríamos decir que aunque existen ambos enfoques en la realidad estamos acostumbrados a ver las cosas separándolas y a no ver cómo intervienen juntos estos factores en las relaciones sociales específicamente en los estudiantes. Por lo cual, muchas veces no entendemos porque son de cierta manera las cosas.

Por mi parte, retomando la práctica que se realizó tanto en la UAM-Iztapalapa como en la ENAH pretendía hacer un análisis de la interacción que se lleva a cabo en las aulas entre los alumnos y los profesores y, a su vez, la relación que tiene el estudiante en el aprovechamiento escolar, consideró que para lo cual se requeriría dos trimestres en la UAM-I y dos semestres en la ENAH. Así poder observar los resultados en cuanto a las calificaciones obtenidas y la deserción en la materia. Sin embargo, por el corto tiempo en que se pudo efectuar la observación y con la

información disponible, no se puede realizar más que comparar los climas o ambientes en que se desarrolla el trabajo en el aula, en ambas instituciones.

Para el estudio del ambiente en el desarrollo de trabajo en el aula de la ENAH como de la UAM-I, haré uso de algunos aspectos de los planteamientos de Giddens, Weber, Schutz y Mead.

En Giddens, cuando se refiere a las rutinas de la vida diaria, ya que considera que éstas nos enfrentan a constantes interacciones, que constituyen el grueso de las actividades sociales. Con lo cual, se podría decir que nuestras vidas se organizan en torno a una generalidad del comportamiento que se repite día tras día, mes tras mes e incluso año tras año. Sin embargo, hay que decir que la interacción no se da solamente por la vía verbal pues también implica comunicación no verbal también conocida como expresión facial de la emoción, ya sea alegría, tristeza, enfado, asco, miedo o sorpresa, ya que puede manifestarse mediante expresiones faciales, gestos y movimientos del cuerpo.

Aunque en muchas ocasiones se cree que las expresiones faciales de la emoción son innatas, éstas también pueden tener la influencia individual y cultural, además del contexto social en que se desenvuelva el individuo.

Debemos considerar que en las rutinas de la vida diaria, según Goffman, nos podemos encontrar con dos tipos de interacciones, la no focalizada y la focalizada. La *interacción no focalizada* ocurre cuando los individuos en un contexto dado se percatan de la presencia del otro u otros individuos, lo cual se puede manifestar mediante las expresiones no verbales entre las que se encuentran los faciales, los gestos, las posturas que comunican a los demás lo que están sintiendo en ese momento. La *interacción focalizada* ocurre cuando no sólo se percata de la presencia del otro individuo, sino que también se atiende a lo que se dice y se hace (Goffman citado en Giddens, 1995).

No podemos olvidar que la vida cotidiana está constituida por una serie de encuentros, los cuales ocurren en diferentes contextos y situaciones, aunque cada uno de los encuentros puede estar separado por señales que distinguen los

episodios de cada interacción. Dichas señales son importantes cuando un encuentro resulta ser convergente de las convenciones ordinarias de la vida cotidiana o cuando exista ambigüedad sobre lo que está pasando en una interacción.

Desde la perspectiva de Max Weber, se considera que en una acción social las conductas se pueden explicar causalmente, ya que toda acción tiene una causa y por lo tanto una reacción. Sin embargo, no toda acción es una acción social.

Weber considera que en las acciones de los individuos existe una regularidad, por lo cual construyó los tipos ideales puros que utilizó como metodología para hacer construcciones lógicas de la realidad, que permitan comprara y, a su vez, tratar de explicar más allá de lo que nos dicen los tipos ideales.

Aunque cabe hacer distinción entre acción social y relación social, ya que en la acción social lo importante es el acto mismo y en la relación social se requiere o se espera una probabilidad de reciprocidad. En las relaciones sociales se implica un tipo de dominación, ya sea tradicional, carismática o racional, donde se debe reconocer quién ejerce la autoridad, los criterios que utiliza y si es legítimo o ilegítimo.

Por su parte, Schutz considera que en la dimensión de lo cotidiano se tiene que hacer énfasis en la subjetividad de los individuos porque son capaces de pensar y de sentir, además, que se rigen por las reglas del espacio determinado por otros.

El planteamiento de George H. Mead lo retomaré cuando admite que el organismo individual debe tener ciertos prerrequisitos fisiológicos para desarrollar símbolos de lenguaje, considerando los que quiere utilizar el espíritu y el símbolo, en un sentido más amplio, podrían agregar que el individuo no lograría desarrollar símbolos de lenguaje sin estar en condiciones de reaccionar ante signos no lingüísticos y no sociales, en los que un acontecimiento lleva a la expectativa de otros acontecimientos. En este sentido, para Mead, el lenguaje es un fenómeno de interacción en un grupo social, una complicación de la situación del gesto, un subjetivo para constituir el fuero interno del espíritu del individuo, sigue siendo

social. Es una manera de despertar del individuo por medio de sus propios gestos, las actitudes y los papeles que involucran a otros en una actividad en común.

No obstante, la transformación del individuo biológico en organismo o persona con espíritu, considera Mead, se lleva a cabo por medio de la intervención del lenguaje, que presupone cierta sociedad y ciertas capacidades fisiológicas en los organismos individuales. Donde la internalización del proceso de comunicación social se da por vía del gesto vocal.

Mead considera que la medición del lenguaje hace aparecer a la persona. Por lo cual, considera que espíritu, persona, la conciencia de y los símbolos significantes son precipitados siempre juntos.

Retomaré a Giddens, cuando hago referencia a las rutinas de la vida diaria de la escuela, en este caso de la UAM-I y la ENAH; ya que, éstas nos enfrentan tanto a estudiantes como a profesores a constantes interacciones, que constituyen el grueso de las actividades escolares y que a su vez se reflejan en las sociales. Con lo cual, se podría decir que nuestras vidas se organizan en torno a una generalidad comportamiento que se repite día tras día, mes tras mes e incluso año tras año. Sin embargo, hay que decir que la interacción en las instituciones no se da solamente por la vía verbal, pues también implica una comunicación no verbal, tanto de los profesores como de los alumnos, por medio de distintas emociones que pueden manifestarse mediante expresiones faciales, gestos y movimientos del cuerpo durante una clase. En este sentido, se podría decir que se observa cuando los alumnos llegan con una actitud de desagrado al salón y a distintas horas, mostrándose inconformes por algo, sin embargo, esto hace que la relación entre alumno y profesor no funcione pues ambas partes no están en disposición para integrarse y funcionar adecuadamente conforme se requiere.

Por ejemplo, en la UAM-I las rutinas de la institución no hacen posible la interacción entre los profesores y los alumnos porque el ritmo de trabajo durante el trimestre es muy acelerado, debido a que los estudiantes tienen otras materias, además, que por su nivel socioeconómico tienen que trabajar. Debido a esto, aunque los profesores en esta institución en su mayoría están en la modalidad de

tiempo completo, los alumnos no acuden a asesorías. Por otro lado, no debemos olvidar que los profesores de esta institución tienen más edad que los profesores de la ENAH, por lo cual se considera que hay una distancia generacional porque los profesores están envejeciendo pues los estudiantes son siempre jóvenes y son fascinantes, ya que llegan frescos, con preguntas e ideas. Además, los profesores tienen mayor preparación, es decir, en la UAM-I los profesores del departamento son doctores bastante respetados a escala nacional e internacional. Esto genera una distancia social entre los alumnos, además, éstos consideran que ellos saben más que los alumnos por lo que tienen la autoridad y no dan confianza para que los alumnos se acerquen a aclarar dudas. Por lo cual, se podría decir que hay un ambiente de respeto en las clases, pero no de aclaración de dudas para todos los alumnos.

En la ENAH, el ambiente es bastante distinto. En primer lugar, por la modalidad de semestre, lo cual hace que el tiempo de clases sea menos acelerado. En segundo lugar, por el horario que tienen, ya que se da una clase por día y llevan cinco materias por semestre, además, el horario lo puede modificar el profesor conforme a sus actividades, aunado a esto hay una mayor flexibilidad pues los alumnos pueden entrar y salir a la hora que quieran, sin que el profesor se distraiga. En comparación de la UAM-I con la ENAH, la mayoría de los profesores están en la modalidad de día-hora-mes y tienen una relación más cercana a los alumnos; aunque, también, depende de la edad del profesor, ya que mientras más joven sea el profesor existe más confianza con los alumnos.

Retomando a Goffman, nos podemos encontrar con dos tipos de interacciones, la no focalizada y la focalizada. En este sentido, ante las actitudes de algunos profesores, a los cuales sólo les interesa que los alumnos cumplan con las tareas encomendadas sin prestar atención a observar si sus alumnos, realmente están entendiendo lo que él les quiere transmitir en sus clases. Ya que se pueden encontrar grandes descubrimientos en cuanto a las actitudes que toman los estudiantes ante el profesor y la forma en que imparte su clase, ya sea seminarios donde tienen que participar todos los estudiantes que previamente hayan leído un texto, del cual tienen que discutir o mediante la exposición del tema ya sea por

parte del profesor o del alumno. Dentro de este ejemplo, cabe mencionar el caso de la UAM-I, respecto a la forma en que el profesor se dirige a los alumnos, es decir, si se dirige a todos o a uno solo. En este caso, el profesor se dirigía a todo el grupo, ya que el grupo era pequeño y el salón también. Por lo que las alumnas tenían que prestar toda su atención al profesor pues era difícil distraerse sin pasar desapercibido.

En otros casos, los salones son pequeños y los alumnos muchos, y el profesor no se dirige a todos. Por lo cual, el resto de los estudiantes intentan llamar la atención para que el profesor se percate de que también existen, mediante su posición corporal; es decir, recostados en la butaca, bostezando, platicando con sus compañeros, esto por un lado. Por el otro, poniéndole toda la atención y moverse el alumno hacia donde se dirige el profesor, es decir, se atiende a lo que se dice y se hace, cabe señalar que algunos profesores esto les molesta.

No obstante, se podría decir, que el ambiente que se da en la institución depende también de la personalidad del profesor, es decir, que si ellos se prestan o no se prestan a que los alumnos le pregunten, del número de alumnos que hay en una clase, y del tamaño del salón. Es decir, porque en la UAM-I algunos salones son muy pequeños pues sólo tienen dos filas de aproximadamente 10 asientos cada una, las cuales están divididas en cuatro filas de cinco asientos, además, están fijos, otros salones son un poco más grandes aunque están ocupados por más alumnos que se encuentran amontonados. En la ENAH, los salones son bastante grandes, podríamos decir que las dimensiones son adecuadas para el número de alumnos, las bancas son suficientes y la mayoría están en buen estado en comparación de las butacas de la UAM-I.

Por lo tanto, desde la perspectiva de Max Weber, podemos decir que en una acción social u escolar las conductas se pueden explicar causalmente, ya que toda acción tiene una causa y por lo tanto una reacción. Ya que, en las acciones de los individuos existe cierta regularidad, por lo cual construyó los tipos ideales puros que utilizó como metodología para hacer construcciones lógicas de la realidad, que permitan comparar y, a su vez, tratar de explicar más allá las actitudes tanto de los profesores como de los alumnos.

Aunque cabe hacer la distinción entre acción social y relación social en la interacción de los profesores y los alumnos, porque como en la acción social de los alumnos lo importante es el acto mismo. Por ejemplo, si llegó tarde, o si reprobó un examen; y en la relación social entre el profesor y el alumno, se espera una probabilidad de reciprocidad en cuanto a los resultados de la interacción que se tuvo entre éstos. Dependiendo del tipo de relación que implicó el profesor ante sus alumnos, es decir, como se dirige el profesor a sus alumnos. Por ejemplo, si les estimula a la participación y éstos, a su vez, respondían correctamente y cuando no parecía ser suficiente el profesor les empieza a meter la espinita para desarrollar una idea. Por otro lado, si las reglas que operan en el grupo son de tipos disciplinarios y precisas, ya que el profesor deja claras las normas que ahí operarán como lo son las entregas de las tareas, los trabajos, las asistencias, y los retardos, etc. Sin embargo, sólo operan para los alumnos porque cuando los profesores llegan tarde los alumnos tienen que permanecer en el aula hasta que llegue.

Por su parte, Schutz considera que en la dimensión de lo cotidiano se tiene que hacer énfasis en la subjetividad de los individuos porque son capaces de pensar y de sentir, además, que se rigen por las reglas del espacio determinado por otros. Como ejemplo, podemos hacer énfasis en la preocupación de un profesor de la UAM-I, por una alumna que tiene una niña, y que conjuntamente trabaja puesto que es muy callada, tímida e insegura, por lo que no le tenía confianza suficiente a él, y esperaba que sus compañeras la jalaran al dinamismo, ya que se rigen por las reglas del espacio determinado por otros. Lo cual, no todos los profesores lo toman como muy importante, ya que consideran que no tienen que involucrarse con ellos porque a veces es perjudicial para la relación entre el profesor y el alumno, dado que en muchas ocasiones no puede evaluar objetivamente porque se deja llevar por los problemas que tienen los estudiantes.

No debemos olvidar que la vida cotidiana está constituida por una serie de encuentros, los cuales ocurren en diferentes contextos y situaciones, aunque cada uno de los encuentros puede estar separado por señales que distinguen los episodios de cada interacción.



Como complemento a lo anteriormente mencionado, utilicé a Mead, ya que considera que el organismo individual debe tener ciertos prerequisites fisiológicos para desarrollar símbolos de lenguaje. En este sentido, para Mead, el lenguaje es un fenómeno de interacción de un grupo social, una complicación de la situación del gesto, y un subjetivado para constituir el fuero interno del espíritu del individuo, que sigue siendo social. Es decir, es una manera de despertar del individuo por medio de sus propios gestos, actitudes y los papeles que involucran a otros en una actividad en común. Como ejemplo, se podría hacer énfasis en un grupo de la UAM-I, ya que el comportamiento fue bastante pasivo, sin embargo, reaccionaban con risas, expresiones faciales de agrado a los comentarios hechos por el profesor. En otros casos, algunos alumnos imitaban a éste en sus expresiones y hacían comentarios entre ellos con respecto al tema, pero sin aportarlos a los demás compañeros.

En este sentido, se podría decir que los gestos no sólo son innatos, sino que también están constituidos por el origen del estudiante y su capital cultural que adquirió a través del proceso de socialización primario, es decir, de la familia y después con la socialización secundaria adquirida en los anteriores años de escolaridad. Entonces la intervención del lenguaje, presupone cierta sociedad y ciertas capacidades fisiológicas en los organismos individuales. Donde la internalización del proceso de comunicación social se da por vía del gesto vocal, es decir, de agrado o desagrado ante la actitud del profesor o la de los propios compañeros.

Como en el caso de la ENAH en la clase de "Cuestión Étnica Nacional, donde una compañera participó, y cuyos comentarios resultaron enfadosos para el resto de los compañeros y el profesor, quienes hicieron gestos al querer volver a participar. Sin embargo, en la UAM-I no se da así, ya que los compañeros están en un rango de edad que oscila entre 20 y 24 años de edad y existe un compañerismo dentro del aula, pero al salir éstos se dirigen ante distintos lugares de reunión y la relación se convierte en la de extraños porque ya no se hablan, sino que se forman o reúnen los grupos de amigos, los cuales excluyen a cualquier extraño.

## CONCLUSIONES

En este ensayo se pretendió hacer énfasis en la articulación del enfoque micro-macro, ya que en la vida cotidiana los individuos están inmersos tanto en las acciones individuales como en las estructuras sociales, las cuales están entrelazadas y no se pueden separar. La utilidad de la vinculación de ambos enfoques, la podemos encontrar en el fenómeno educativo, es decir, en el ingreso, estancia y egreso de los estudiantes de un ciclo escolar; ya que, los estudiantes se enfrentan tanto, a un nivel macrosocial, es decir, las estructuras o instituciones educativas como a un nivel microsocia l con las interacciones y los resultados obtenidos individualmente.

A un nivel macrosocial, cuando la familia a la que se pertenece, dependiendo del nivel socioeconómico en el que se encuentre, determina a que tipo de institución escolar se incorporan sus hijos, ya sea pública o privada; así como a una selección de estudiantes por parte de las mismas instituciones al tratar de ingresar a niveles superiores que se lleva a cabo generalmente mediante exámenes y, a su vez, la escuela determina que tipos de conocimientos se les impartirá, es decir el currículum escrito.

En un nivel microsocia l, cuando los aspirantes ya han ingresado a la institución escolar por las interacciones en la escuela que ahora dependen del capital cultural adquirido mediante los procesos de socialización primaria y la escuela en sus grados precedentes, de sus capacidades, de las relaciones que tenga con sus grupos de pares, y como asimila los conocimientos que le impartieron a través del plan de estudios, lo cual se verá reflejado en un triunfo escolar con los logros diferenciados o en una deserción.

Cuando los estudiantes egresan se vuelven a enfrentar a la vinculación de ambos enfoques, pues al salir al mercado de trabajo intervienen factores estructurales como de qué escuela egresaron los estudiantes, los conocimientos adquiridos, así como también las habilidades individuales porque, aunque se impartan los mismos conocimientos a los estudiantes, los resultados son distintos.

Para ejemplificarlo, a un nivel microsocial usé la etnometodología, ya que considero que es una buena opción con la cual puede vincular ambos enfoques y aplicarlos al fenómeno educativo.

Podemos decir que respecto a la práctica que se realizó en dos instituciones públicas, como es el caso de la UAM-I y la ENAH el ambiente de trabajo en las aulas es dependiendo de los profesores y su manera de enseñar, es decir si es mediante formas de seminario donde todos tienen que discutir o mediante exposición de temas por parte del profesor o los alumnos; el tamaño del salón donde se imparte la clase, y del número de alumnos en la misma. Es decir, en un grupo pequeño de la UAM-I se presta más atención al profesor pues es difícil de distraerse sin pasar desapercibido. En los grupos grandes, como la ENAH, hay mucha más flexibilidad, tolerancia, e incluso diferencia, en relación con la hora de entrada y de salida, los hábitos para comer y fumar dentro del salón de clases. Aunque en muchas ocasiones también por su forma de evaluar, ya que unos son muy autoritarios y no se prestan a que los alumnos traten de acercarse a aclarar dudas, pues desde un principio establecen las reglas de evaluación, entrega de trabajos, participación, asistencia, retardos, los cuales no se cambian sin excepción de alumnos, pero si del profesor ya que si llega tarde los alumnos le tienen que esperar.

Sin embargo, en muchas ocasiones si los profesores son flexibles los alumnos son encajosos y tratan de manipularlos para flojear. Para lo cual, es necesario que el profesor se percate de su personalidad y trate de hacer modificación en cuanto a las actitudes que toma; ya que, por su parte, los alumnos cambian constantemente de profesores. Si bien, no se tienen que involucrar con los estudiantes, es necesario que en ocasiones volteen a observar las condiciones en que trabajan los alumnos y tratar de aplicar dinámicas de grupo para que todos interactúen en una relación de confianza y los alumnos traten de aclarar sus dudas tanto de la materia como de otras y el profesor brinde un apoyo para los estudiantes continúen sus estudios con más ganas. No sólo alaben a los que han sobresalido durante su vida académica, sino apoyar más a los alumnos que tienen más

dificultades. Ese sería un gran logro como profesor, es decir, sacar adelante a quien más necesita de una orientación o guía.

## BIBLIOGRAFIA

Alexander, J y Giesen, B (1994) "Introducción. De la reducción a la vinculación: la visión a largo plazo del debate micro-macro" en Alexander, J y Giesen, B (compiladores) *El vinculo macro-micro*, México, Universidad de Guadalajara, Gamma Editorial.

Cicourel, Aarón ( ) *Comprender el espacio educativo: Investigación etnográfica sobre un centro escolar.*

Coulun, Alain (1995) *Etnometodología y Educación*, Buenos Aires, Piados Educador.

Farfán H. Rafael (1999) "Ni acción ni sistema: el tercer modelo de la acción de Hans Joas" en *Sociológica*, año 14, número 40, Perspectivas Contemporáneas en la Teoría Social, Mayo-agosto.

Giddens, Anthony (1995) "Interacción Social y Vida Cotidiana" en *Sociológica*, Madrid, Alianza, Textos Universitarios.

Mead, George (1990) *Espíritu, persona y sociedad*, Piados Mexicana.

Rocher, Guy (1980) *Introducción a la sociología General*, Barcelona, Herder.

Schutz, Alfred (1964) *Estudios sobre teoría social. Teoría Pura*, Buenos Aires, Amorrortu.

# ***CAPITULO***

## ***V***

### ***LAS TEORIAS REPRODUCCIONISTAS Y EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN LA REPRODUCCIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES***

**ROMUALDO LOPEZ ZARATE**

**INVIERNO— 0 3**

## INTRODUCCIÓN

Debemos empezar diciendo que en el presente ensayo se partió del estudio del gran debate entre el enfoque macro y el micro, el cual no ha nacido en los últimos tiempos, sino que tiene su prehistoria que lo remiten al pensamiento medieval tardío que a su vez, ha pasado a través de otros debates hasta llegar a la teoría sociológica. En este sentido, se retomaron algunos planteamientos acerca de su vinculación, ya que las acciones de los individuos están articuladas con las estructuras sociales y con las propias acciones individuales.

Debido a la complejidad proposicional en las teorías sociológicas se hará énfasis en cinco enfoques en la relación micro-macro, para después retomar las posturas de Max Weber y Talcott Parsons.

Desde esta perspectiva se hará énfasis en las macroteorías, las cuales son denominadas reproduccionistas porque consideran que los individuos que nacen en una clase social determinada tienden a reproducir la forma de vida en la que crecieron y no tienen la posibilidad de una movilidad social.

Para lo cual, retomaré los planteamientos de Gramsci, Louis Althusser, Baudelot y Establet. De Gramsci, cuando considera que la escuela es un factor que interviene para la reproducción de la clase social a la que pertenecen los padres; de Louis Althusser, Porque parte de la idea de que toda formación social debe reproducir las condiciones de su producción; de Baudelot y Establet, porque consideran que la educación es un medio privilegiado para la reproducción de la ideología burguesa, lo cual se puede observar en las prácticas escolares cotidianas. Es decir, este enfoque macrosocial se puede ver desde diferentes perspectivas, por su parte Bourdieu y Passeron consideran a la escuela como legitimadora de la reproducción de la jerarquía a través de los títulos, ya que creen que las diferencias que se encuentran en las escuelas son a causa del origen social de los estudiantes, lo cual crea distintas aptitudes y de ahí depende el triunfo o el fracaso escolar de los alumnos. A Basil Bernstein le interesa las distintas formas de expresión de las personas en distintas clases porque considera que las formas de socialización y sus agentes orientan al niño hacia códigos de habla diferentes que

controlan el acceso a significados relativamente dependientes e independientes del contexto. Estos agentes son la familia, la escuela, los grupos de pares y el trabajo, ya que son una forma de transmisión, dispositivo de control, reproducción y cambio, configurado por la estructura social.

Por su parte, Bourdieu considera que también el consumo cultural es una manifestación de la existencia y reproducción de clases en la sociedad por lo cual crea una polémica con el planteamiento de Marx. Para demostrar, que el consumo cultural también es un factor de la clase a la que se pertenece utiliza como metodología a la teoría de los campos, donde existen luchas por la apropiación del capital cultural generado. Sin embargo, en la cultura existen niveles culturales definidos por los gustos que representan el modo de la vida que cada cual adopta en el mercado de bienes simbólicos que incluye básicamente tres modos de producción. El burgués, el medio y el popular, que se diferencian principalmente por la composición de sus públicos, por la naturaleza de sus obras producidas y por las ideologías estéticas que los expresan.

No obstante, a pesar de las aportaciones, Bourdieu es criticado por Marina Subirats, Giovanni Bechelloni, Francisco Ciatloni y Néstor García Canclini.

Por otro lado, retomando las teorías reproduccionistas haré uso de la práctica que se realizó en la UAM-I y la ENAH para tratar de ver cuál es la importancia que se le da a las teorías reproduccionistas, en la actualidad en ambas instituciones. Sin embargo, las aportaciones se realizarán de acuerdo a la información con la que dispongo, ya que la práctica duró dos días, dedicándole uno a cada institución. Por lo cual, se utilizará la aportación de los compañeros de seminario IV, principalmente.



## LAS TEORIAS REPRODUCCIONISTAS Y EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN LA REPRODUCCIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES

El gran debate entre el análisis de lo micro y lo macro, no ha nacido en los últimos días. Su prehistoria según Jeffrey C., Alexander y Bernhard, la remiten al pensamiento medieval tardío, que ha su vez a ha sido pasado a través de los debates metodológicos y filosóficos. En la última parte del siglo S. XIX y principios S. XX la dicotomía entre lo micro y lo macro vino a ser reproducida en afirmaciones, que a su vez fueron un nuevo discurso empírico en el cual denominaba la teoría sociológica. En este nuevo discurso la metafísica y la moral se convirtieron en presuposiciones implícitas de la argumentación sociológica. Un ejemplo, sería el debate constante acerca del individuo y la sociedad.

Este debate es una de las preposiciones del pensamiento occidental donde Alexander considera que esta dualidad entre macro y lo micro es un aspecto metodológico, visto desde la disputa nominalismo versus realismo. En donde, el *nominalismo* conoce a las cosas por su nombre, generalmente a un nivel macro. En el *realismo*, se conoce a las cosas por el objeto en sí, ya que lo podemos reconocer con otro nombre y eso es un nivel micro o individual. Es decir, la disputa consiste en saber cuál es el principal objeto análisis de la sociedad: el individuo o la sociedad. Si las estructuras que hay en la sociedad son las que determinan el actuar del individuo o si es el actuar o interactuar con los otros lo que determina a la sociedad.

Alexander señala que la emergencia de teorías sociológicas hace más complejas la vinculación entre lo macro-micro, ya que para la teoría sociológica lo micro es concebido como un nivel de análisis que merece ser considerado independiente, aun cuando el individuo puede no ser considerado como la fuente del orden por derecho propio. Esto debido a que la sociología insiste, en un enfoque empírico, que se inclina a una vocación de disciplina dirigida a la sociedad, ya que los temas de la contingencia y la libertad no están conectados de manera permanente con un enfoque del individuo *per se*.

Debido a la complejidad proposicional en las teorías sociológicas se han considerado cinco enfoques en la relación micro-macro. El primer enfoque, es aquél que considera que los individuos racionales, propositivos crean a la sociedad mediante actos contingentes de libertad, es decir, que el individuo toma acciones racionales y hace proposiciones objetivas sobre hechos de la realidad.

El segundo enfoque considera que los individuos interpretativos, crean a la sociedad mediante actos contingentes de libertad. Los individuos toman decisiones quizá racionalmente o no, aunque lo que importa es lo que se lleva a cabo siempre mediante una interpretación inclinada por la subjetividad, es decir, por sentimientos y valores.

El tercer enfoque es aquel que hace énfasis en los individuos socializados recrean a la sociedad como fuerza colectiva mediante actos contingentes de libertad. Es decir, los individuos son socializados, y es mediante estos mecanismos de socialización que pueden recrear a la sociedad. Por tal motivo, se encuentran diferencias entre los hijos de una misma familia, ya que tienen diferentes mecanismos de socialización en los que adquieren experiencias distintas.

El cuarto enfoque considera que los individuos socializados reproducen a la sociedad al traducir el ambiente social existente en un micro ámbito. En este sentido, señala que los individuos reproducen mediante sus acciones los ámbitos de la sociedad.

El quinto lugar, se encuentra el enfoque que señala que tanto los individuos racionales como propositivos ceden ante la sociedad debido a que son forzados a hacerlo por control social externa. Es decir, que aunque los individuos son proporcionales, sin embargo, las estructuras sociales los limitan mediante un control social externo debido a que los maniatan, es decir, los atan de manos.

Después de los cinco enfoques vistos, sólo resta hacer mención que el enfoque

que se utilizará va a depender del investigador, ya que el vínculo se puede inclinar hacia un enfoque o hacia ambas opciones, es decir, tanto micro como macro.

Por su parte, Max Weber como Talcott Parsons realizaron cada uno, una formulación sintética sobre la vinculación entre micro y macro. Weber, el sociólogo clásico, pareció encontrar una salida clara al dilema tradicional, pues él consideró como punto una partida el orden colectivo, pero al mismo tiempo fue cuidadoso al dirigirse a las uniformidades de la acción, las cuales consideró como una serie de acciones no una sola. Al yuxtaponerse lo micro y lo macro, Weber no lo consideró como tal, ya que para él son dos puntos centrales que se interrelacionan debido a que la motivación subjetiva es central a la conducta, que a su vez involucra un análisis de la interacción concreta, e individual. Desde esta perspectiva, Weber considera que la reproducción social se enfoca crecientemente en el individuo autónomo, dependiente de las percepciones socialmente dadas del yo y en la motivación socialmente estructurada. Sin embargo, a pesar de los avances que ha tenido la disputa entre lo micro y lo macro, en cuanto a filosofía, aún se tiene una estrecha relación la teoría sociológica.

Para esto, después de la segunda guerra mundial surge una nueva argumentación filosófica que hace énfasis en el problema de la emergencia. Los individualistas como Hayek, Popper, Berlín y Watkins consideraban que el concepto de emergencia debía ser destinado solo para la relación mente-cuerpo. Por su parte, los individualistas metodológicos como Ángel, Opp y Malewski argumentaban que las microteorías eran superiores, ya que los atributos los individuos se pueden observar a comparación de los procesos estratificación o clase. En contra de esto, los holistas metodológicos atacaron a los individualistas por su empirismo ingenuo, ya que consideraban que las estructuras sociales o instituciones nunca podían ser definidas por el comportamiento individual.

En lo que respecta a **Parsons**, se declaró a favor de la teoría voluntarista de la acción y definió el voluntarismo sólo condicionalmente en una forma individualista, insistió en la centralidad de la acción en el sentido liberal y utilitario, lo que marcó

el aspecto micro de su análisis. Ya que, conceptualizaba el orden colectivo en términos de cadenas medios/ fines; insistió en distinguir entre el individuo analítico y el concreto.

Para él, lo que define al individuo analítico es la contingencia tajante de sus actos, en cuanto a su esfuerzo. En este voluntarismo, el individuo concreto combina contingencia y control, e implica la necesidad de un vínculo micro-macro. Parsons demostró como el desarrollo afectivo, cognoscitivo y moral de la personalidad depende de la existencia de estructuras de grupo.

Desde la perspectiva de las macroteorías podemos señalar que son denominadas como reproduccionistas porque consideran que los individuos que nacen en una clase social determinada, ya sean altas o bajas y que ocupan ciertas posiciones en la estructura de la sociedad, tienen a reproducir la forma de vida en la que crecieron y no tienen la posibilidad de una movilidad social. Por ejemplo, un niño que ha nacido en una clase social baja, cuyo padre es obrero, se consideraba que éste no tendrá la oportunidad de ocupar una posición económica ni un status alto, ya que los padres transmiten las mismas condiciones a sus hijos, tanto económicas como culturales. Lo cual, limita los medios con los que puede desenvolverse y su entorno. Por tal motivo, se predestinan a seguir siendo como su padre, obrero.

Sin embargo, en nuestra sociedad no es así en todos los casos porque también interviene el factor del azar, ya que algunas personas pueden vencer esos obstáculos que cargan por la posición económica de su familia. Por ejemplo, podemos encontrar casos de niños y niñas inteligentes que han destacado en cuanto sus notas, y cuyo promedio es bueno. En algunos casos han recibido becas en varias instituciones y otros no tienen ninguna. En este sentido, las oportunidades se les presentan sólo a los que tienen suerte que se les reconozca sus talentos y, que su vez, tratan de alertarlos para seguir adelante. Aunque estos casos son muy limitados dependiendo el tipo de sociedad en la que se viva, es decir, dependiendo si la sociedad permita una movilidad social entre los individuos o no.

En este sentido, **Gramsci** considera que la escuela es un factor que interviene para la reproducción de la clase social a la que pertenecen los padres, Gramsci, como socialista idealista, propone sus primeras reflexiones sobre la escuela y sus principios educativos, ya que considera que la cultura se da por migajas a las clases sociales bajas, es decir, las masas. Lo cual considera como injusto y propugna la organización del saber desde las clases bajas ya que cree que debe ser concebida con independencia de una educación para la elite y se inclina por una educación para la totalidad de los hombres, cuyo objetivo es un hombre nuevo. En este sentido, Gramsci se muestra en contra tanto de la escuela de la burguesía así como de la política educativa socialista. Contra la escuela de la Burguesía porque no se ocupa de una educación que proporcione la formación de hombres completos, sino que los limita a una sola actividad. Además, no le interesa que razonen, sino que solo sepan leer y escribir para seguir las instrucciones del manejo de una maquina y obedezcan al patrón. Contra la política socialista porque en esta sólo se afirma que se necesita una cultura que abarque lo elemental, lo profesional y lo superior sin cuestionar el principio que se propone ni la formación desinteresada que se plantea para todos. Por lo que se puede cuestionar la manera en como se implementa una política educativa si no conocen los objetivos ni las consecuencias que se pueden obtener u ocasionar, ni saben si realmente si se puede lograr y si cuentan con los recursos necesarios hasta sus últimos momentos.

La reflexión de Gramsci la realiza desde los contactos educativos que tenía en el ámbito molecular, es decir, desde la perspectiva de su familia. En este sentido, alude a la relación entre educador y educando o la relación entre intelectuales y masas, la cual considera como la alternativa pedagógica entre *puerocentrismo*, es decir, que se eduque solamente a niños, pero el considera que no solo a estos sino también a los adultos; el *innatismo*, que considera que las diferencias surgen desde que nacen derivadas de las distintas cualidades que poseen los individuos y que no es la sociedad la que las impone; El *espontefismo*, el cual considera que cada cual hace sus actividades según sus capacidades, esto por una parte. Por la

otra, el conformismo, es decir, que se debía luchar contra lo que estaba sucediendo lo impuesto, la coerción y el autoritarismo.

En relación con esto, Gramsci se cuestiona sobre si tiene que dejar que los niños aprendan por si mismos o facilitarles los conocimientos. Por lo cual, concluyó que en la educación "no se debe dejar obrar a la <fuerza de la naturaleza>, porque el hombre no es naturaleza, si no más bien, <toda una formación histórica>, resultante de la coerción" (Gramsci, 1981:20). Mientras tanto, surge la cultura moderna que empieza a extenderse mediante el americanismo que trae un conflicto entre el hombre moderno y el surgimiento de nuevas experiencias que adquieren con el proceso de industrialización, lo cual trae nuevas exigencias en la sociedad y, a su vez, al hombre nuevo. Cuyas características consisten en "*ser capaz de hacer frente a las exigencias de la producción industrial, debe prepararse no sólo el trabajo, sino también para el mundo de la vida conforme al mecanismo*" (Gramsci, 1981:20). Gramsci, en este sentido, consideraba que se necesitan métodos educativos, cuyos modos sean autoritarios y conformantes, no espontáneos.

Al respeto, sobresalen los intelectuales por la relación pedagógica-política que se extiende en toda sociedad, ya que a través de Estado (que esta conformado tanto por la sociedad política como la sociedad civil así como el aparato jurídico-coercitivo y, a su vez, por el aparato hegemónico-educativo), se educa por medio del consenso mediante el cual se difunde una nueva concepción de la vida y se labora una conciencia hegemónica. Por tal motivo, considera que los intelectuales de esa época "constituyen el instrumento de la supremacía que en toda sociedad ejerce la clase dominante sobre las subalternas" para mantener la reproducción de las clases y seguir siendo superiores, es decir, de la elite. Gramsci, define a estos también como la dirección tanto intelectual como moral para mantener la hegemonía, a este tipo de intelectuales se les denomina orgánicos porque sus ideas están al servicio del Estado y, a su vez, estaban alejados de la problemática social. Sin embargo, Gramsci considera que se necesita otro tipo de intelectuales ligados a los intereses del pueblo.

Desde esta perspectiva, Gramsci consideró que la escuela había entrado en crisis, por lo que se tenía que implementar una nueva escuela. La nueva escuela interesada y solidamente establecida. Pero la escuela tenía que ser única de base, cultural y desinteresada, aunque no profesional, sin embargo, tenía que tener la capacidad de armonizar la capacidad de obrar intelectualmente y de obrar manualmente. No obstante, la escuela única no se limita a la técnica, sino que también se tenía que hacer énfasis en la historia para recuperar los valores de aquél historicismo que fue parte integrante del humanismo. Por tal motivo, unificó el motivo historicista y el tecnológico en la historia de la ciencia y la técnica como base formativa de la nueva escuela unitaria, cuyas características serían:

"Configurarse como una escuela integral, un colegio-escuela,... y disponer de dormitorios, comedores, bibliotecas, salas de trabajo de seminario, laboratorios, etc. Precedidas por instituciones preescolares no meramente asistenciales, sino educativas, sería un conjunto más breve que la actual educación Media, permitiendo que los muchachos terminen los cursos a los quince-dieciséis años, para pasar después a las escuelas profesionales especializadas, a través de la orientación profesional,... Se configurará por completo como escuela activa y libre de las tradicionales formas de disciplina, y solicitará al máximo la participación de los alumnos" (Gramsci, 1981:25).

De acuerdo, a las características de la escuela única, Gramsci consideró que se debía dar libertad a los niños, pero siempre acompañada de responsabilidad, es decir, debía haber una coacción que impusiera a los niños hábitos y reglas. No obstante, el problema solo consiste en la forma que se aplicaba la coacción. Ya que ésta debe de ser de acuerdo a las características del niño y las formas de cómo se han planteado las coacciones.

En el sentido de la praxis, se puede señalar que Gramsci considera la unión entre la teoría y la práctica. Ya que, él cree que no se trata solo de interpretar la realidad, sino también de modificarla planteándose la forma de llevar a cabo una

transformación que implique no unos grupos sociales, sino a extensas masas humanas, es decir, a la totalidad de los hombres.

**Althusser**, parte de la idea de que toda formación social debe reproducir las condiciones de su producción. En este sentido, la reproducción de los medios de producción, es necesaria porque se debe remplazar lo que se gasta en la producción. Respecto a la reproducción de la fuerza de trabajo considera que ésta se logra mediante el salario, ya que representa sólo la parte del valor reproducido por el gasto de la fuerza de trabajo, el cual es indispensable para la reproducción. Sin embargo, dicha fuerza de trabajo debe ser competente y capaz de participar en el complejo sistema del proceso de producción, es decir, debe ser calificado como tal. Lo cual se logra a través de la escuela, ya que mediante ésta se aprenden reglas según la clase social del individuo, normas morales, de conciencia cívica y profesional. Al mismo tiempo, que se reproducen las reglas se transmite una sumisión de los trabajadores ante un orden establecido por la clase dominante, es decir, mediante la ideología dominante. La diferencia consiste en que la reproducción se consigue a través del ejercicio del poder del Estado y sus respectivos aparatos, los cuales pueden ser represivos o ideológicos.

En relación con esto, Althusser considera que la educación es un aparato ideológico del Estado. Para lo cual haré énfasis en la distinción de lo que es un aparato del Estado y lo que es un aparato ideológico del Estado. El aparato del estado es considerado como represivo y coercitivo. En este sentido, el Estado es una máquina de represión que permite que las clases dominantes aseguran su dominación sobre la clase trabajadora y someterla a la explotación sin protesta por tal acción, pues es reprimida constantemente cuando intenta rebelarse. Desde la primera perspectiva de un marco jurídico, el aparato del Estado utiliza como instrumento al ejército, las cárceles y la policía, los cuales son utilizados para legitimarse. Dado que el Estado tiene tanto el poder como los aparatos a su alcance.

Los aparatos ideológicos del Estado se distinguen de los anteriores porque no predomina la fuerza coercitiva. Entre estos, se distingue la iglesia, escuela, familia,



aparatos jurídicos, políticos, sindicales, culturales e información, considerado como instituciones precisas y especializadas. Como ejemplo señalaremos la función de la escuela, ya que se considera como aparato ideológico en el sentido que se prepara a los individuos para ser explotados, es decir, determina que conocimientos se les debe enseñar a los alumnos y esto es generalmente en las escuelas públicas que otorgan libros de texto gratuito, lo cual limita sus conocimientos por lo que tienden a ser pasivos y se les enseña a no criticar o reflexionar, porque no tienen el mismo acceso a otro tipo de libros. Esta distribución de conocimientos se hace en relación con las clases sociales a las que pertenecen los niños y constantemente se les ésta orientando para la llegada a la producción que a fin de cuentas siempre llegará, tarde o temprano.

En síntesis, podemos decir que el aparato ideológico del Estado es tal porque no se transmite mediante una violencia física, sino mediante una ideología, la cual es "una sistema de ideas, representaciones, que domina el espíritu de una hombre o de un grupo social" (Althusser, 1968:120). Es material en el sentido, de cada ideología existe en un aparato, ya sea político, religioso, escolar, etc. y en sus prácticas se reconoce. Es decir, es una idea que no se puede palpar pero constantemente podemos observar en otros o en nosotros mismos. Por ejemplo, en la educación podríamos decir que existe la ideología de que el pertenecer a una clase social baja no tiene oportunidad de realizar una licenciatura ni la capacidad para lograrlo. Porque así lo determina la estructura social. Pero siempre hay que vencer los obstáculos que se presenten, tal vez no vas al ritmo de los compañeros del grupo, ni tienes los instrumentos o medios necesarios para alcanzar la meta, pero eso no quiere decir que no tienes la capacidad intelectual y que está determinado como una norma.

Según Baudelot y Establet, la educación es un medio privilegiado para la reproducción de la ideología burguesa, lo cual se puede observar en las prácticas escolares cotidianas. La reproducción de la ideología se da a través de dos redes: la red primaria profesional y la red secundaria superior. La red primaria-profesional es aquella que toma como base la educación primaria, cuya organización es para reproducir y redoblar el conocimiento primario; sus práctica escolares son

básicamente de repetición, de memorización y machaqueo, donde predomina el contenido que se consideró como el tesoro de ideas estrictamente necesarias, no más de lo establecido; se tiene a ocupar de los alumnos de manera más económica, en el sentido de que son personas de clases proletarias y lo menos directamente posible. La educación que se pretende impartir involucra no sólo la técnica sino también lo intelectual, moral, lo cívico y lo social. Al alumno no le interesa mediante libros sino a través de la observación directa, lo cual considera que le va a servir más cuando se enfrente a la vida real.

La red secundaria-superior es aquella que está dominada por su fin, es decir, por el elemento superior. Esta red se define por su continuidad necesaria pues si no se toma una secundaria en los niveles educativos es irreversible; está basada en la selección individual y el oculto a la originalidad, lo cual lleva a una constante competencia entre los propios miembros de la red. Los estudiantes consideran que la realidad debe ser conocida a través de los libros pues se tiene la posibilidad de tener un abanico de visiones, lo cual no los limita.

Tanto Baudelot como Establet, consideran que aunque la escuela se inclina a la reproducción no debe ni puede sólo reproducir la división social del trabajo sino que tiene que contribuir a reproducir las destrezas y saberes materiales, es decir, las técnicas que deberán de ser complementadas para cuando los alumnos salen a enfrente al mercado de trabajo. La función de la escuela es asegurar la dominación ideológica contra un adversario reales, es decir, aunque se transmite en una misma institución la misma ideológica se orienta tanto a la clase burguesa como la proletaria, pero siempre manteniendo el control. Si en dado momento, no logra sus objetivos, la escuela tiene a realizar reformas. Cuando ya no funciona esto, surge una lucha de clases por la conciencia espontánea de la explotación, lo cual le permite reaccionar contra cualquier forma de explotación. Pero individualmente no se puede lograr, es necesario que surja una ideología proletaria que les oriente. Señalan Baudelot y Establet que la ideología proletaria consiste en el conjunto de las ideas y las prácticas que permiten al proletariado liberarse definitivamente de sus cadenas que le fueron impuestas ideológicamente, pero que algunas personas las traen muy interiorizadas y

durante mucho tiempo consideran que son pobres por que así lo quiso Dios, y no logran liberarse de ellas hasta que alguien les hace ver que lo están explotando.

Pero la función de la escuela no se limita a la transmisión de la ideología sino que implica algo más. Una división de clases mediante normas establecidas en tanto que imponen un ideal a realizar los niños que no entren dentro de este ideal son considerados como no aptos para continuar y se les va excluyendo. Por ejemplo, la norma del niño normal, es decir, si tiene la edad normal para entrar a la escuela: 6 años. Si el tiempo para cursar es el establecido, en México es de 6 años la primaria, sino es así es considerado como anormal. Además, si ya entró en los primeros cursos tiene que saber leer y escribir, sino es así es sinónimo de fracaso escolar y hay otra división. No obstante, esta división no se da sola, sino que va acompañada de una fuerza de trabajo especializada para dar clases. Pero en muchas ocasiones se marca con el favoritismo de algunos profesores sobre los niños que son considerados como normales, exitosos en cuanto a logros obtenidos durante las clases.

Sin embargo, el maestro es el último eslabón de la cadena de la educación porque se encuentra subordinado ante las autoridades administrativas. Es decir, que su trabajo es una gran contradicción pues sirve tanto la clase proletaria como la clase burguesa, la dominante. En este sentido, su función es alfabetizar a las masas, pero sólo eso y mantener la elite burguesa.

Por su parte, **Bourdieu y Passeron** consideraron a la escuela como legitimadora de la reproducción de la jerarquía social a través de los títulos. Se pronuncia en contra de la concepción de que la escuela juega un papel neutral en la relación de los niños y jóvenes. Al contrario, afirma que la escuela se encarga de reproducir los títulos y jerarquizarlos en cada individuo, lo cual crea y reproduce las desigualdades sociales.

En este sentido, Bourdieu y Passeron hacen énfasis en la cultura, la arbitrariedad cultural y la violencia simbólica. En la cultura, porque consideran que las diferencias que se encuentran en las escuelas son a causa del origen social de los

estudiantes porque no tienen la misma cultura, lo cual crea distintas aptitudes y de ahí depende el triunfo escolar de los alumnos, es decir, de quienes tienen más cultura. Introduce la arbitrariedad cultural, puesto que en toda cultura académica se presenta la arbitrariedad, ya que dentro de una diversidad de culturas, es la cultura de las clases sociales dominantes la que es considerada como la mejor opción para el resto de la sociedad, por lo cual les es impuesta sin tomar en cuenta su opinión. Sin embargo, en algunas ocasiones y en distintos tiempos, las sociedades se resisten ante tal acción, generándose una lucha ideológica entre las formas culturales antagónicas. Por lo tanto, en ciertas ocasiones es necesario recurrir a la violencia, pero no a la violencia física, sino a la simbólica que tiene como efecto la desvalorización y el empobrecimiento de toda cultura que sea considerada como inferior y al mismo tiempo el sometimiento de quienes la practican. Un ejemplo de esto, se puede relacionar con la conquista de México efectuada por los españoles, quienes se encargaron de destruir la cultura mesoamericana y trataron de imponer la suya, sin embargo, los nativos tenían muy arraigada su cultura y se resistieron. Ante tal acción los españoles destruyeron casi todos los ídolos en los que creían mediante la violencia física y la violencia simbólica, la cual podíamos denominar también como evangelización que se inculcaba sobre todo a niños, y se imponía la cultura de los españoles atribuyéndoles nuevos santos que ellos relacionaban con los suyos produciéndose así un sincretismo. Como es el caso de la virgen de Guadalupe con tonantzin.

En este sentido Bourdieu y Passeron consideran que las diferencias en el éxito escolar no depende de una mejor inversión económica, sino del capital cultural previamente invertido. El capital cultural puede existir bajo tres formas: el estado incorporado, el estado objetivado y el estado institucionalizado.

El *estado incorporado* se refiere a la incorporación y acumulación del capital cultural, el cual es innato. En este estado es muy importante el tiempo y la dedicación que se le otorgue a los estudios, ya que el capital cultural no se adquiere instantáneamente. Se tienen que acumular prestigios por medio de cualidades innatas, es así en dado caso que el capital económico se puede

convertir en capital simbólico, que durará mientras viva el individuo, el cual es intransferible.

El *estado objetivado* se refiere a los bienes materiales que pueden ser transferibles, además, puede funcionar como un capital económico simbólicamente activo dentro de la propiedad jurídica.

Por último, está el *estado institucionalizado* que hace énfasis en que el capital cultural es reconocido en un momento dado por la sociedad. Este reconocimiento se da por medio de los títulos escolares, lo cual permite convertir el capital cultural adquirido en un capital económico. Sin embargo, los beneficios que se puedan adquirir, ya sea materiales o simbólicos van a depender de la escasez del título en el mercado de trabajo y de la inversión de tiempo y el esfuerzo que se haya invertido.

Por su parte a **Basil Bernstein** le interesan las formas de expresión de las personas en distintas clases porque considera que las formas de socialización y sus agentes orientan al niño hacia códigos de habla diferentes que controlan el acceso a significados relativamente dependientes e independientes del contexto.

Estos agentes de socialización son principalmente la familia, la escuela, el grupo de pares y el trabajo, ya que son una forma de transmisión, dispositivo de control, reproducción y cambio, configurado por la estructura social. En este sentido, Bernstein se orientó por códigos sociolingüísticos, que se refieren a la estructura social de los significados y a sus manifestaciones lingüísticas en contextos diferentes pero relacionados.

En un principio, Bernstein clasificó al código sociolingüístico en dos formas de lenguaje: *el lenguaje público*, que consideró como propio de la clase obrera y *el lenguaje formal* como propio de la clase media. Tiempo después los sustituyó por el nombre de códigos elaborados y restringidos. Los cuales se pueden distinguir en el ámbito lingüístico en los términos de la probabilidad de predecir para cualquiera de los hablantes cuál de los elementos sintéticos utilizarán para organizar el significado de su discurso.

En este sentido, el *código elaborado* se caracteriza por un orden gramatical y sintáctico seguro, lo cual hace que regule lo que dice; por el uso frecuente de proposiciones que dan pie a una continuidad espacial y temporal; por el uso frecuente de pronombres impersonales; por una discriminación selectiva de adverbios y adjetivos. Así como se enfatiza con la dependencia de significados explícitos independientes del contexto.

Por otro lado, considera Bernstein que los *códigos restringidos* se caracterizan por frases cortas, gramaticalmente simples y a menudo incompletas; por construcciones sintácticas pobres, simples y repetitivas; por el uso rígido y limitados de adverbios y adjetivos; por el uso infrecuente de pronombres impersonales y por la dependencia de significados implícitos.

Se podría decir que los códigos regulan las relaciones dadas en determinados contextos a través de reglas especializadas de comunicación, así los códigos están vinculados a la clase social de las personas. Al hacer énfasis en los significados de los códigos, pueden ser universalistas y particularistas. El código elaborado puede ser *particularista* en la medida en que sólo está al alcance de algunas personas y *universalista* en relación con sus medios y fines que son generales. Por lo cual, las personas que se encuentran en este código consideran las cosas independientes del contexto pues no necesitan mirarlas para entender.

El código restringido es *particularista* en la medida en que en que sus significados sintetizan medios y fines locales y *universalistas* en relación con un modelo de habla donde todos tienen acceso. Sin embargo, existe una dependencia del contexto, ya que si no están dentro de éste no lo entienden.

La clasificación entre el código elaborado y el código restringido tiene lugar también en la escuela. En este sentido, Bernstein hace énfasis en el paso del análisis macro, que es representado por las instituciones que implican poder y clasificación a un análisis micro, donde se hace hincapié a la enmarcación, es decir, a la interacción en las prácticas sociales creadas en el proceso de reproducción del conocimiento educativo. En dicha interacción, se considera que

la escuela es la que se encarga de reproducir o cambiar los códigos de los niños debido a que no todos tienen las herramientas adecuadas para alcanzar un código elaborado.

Por otra parte, Bourdieu considera al consumo cultural como una manifestación de la existencia y reproducción de clases en la sociedad, para demostrarlo hace uso de una metodología que denominó teoría de los campos. Sin embargo, Néstor García Canclini afirma que la teoría social de Bourdieu incorpora otras corrientes dedicadas a estudiar los sistemas simbólicos y de relaciones de poder principalmente al marxismo del cual retomó dos ideas. La primera idea que retoma es aquella que considera que la sociedad esta estructurada en clases sociales; la segunda, es que las relaciones entre estas clases son relaciones de lucha, con lo cual crea una polémica.

La polémica consiste: En primer lugar, porque en el marxismo se considera que existe un *vínculo entre la producción, la circulación y el consumo*. El marxismo, propone una interacción centrada en la producción pero, como señala Bourdieu, no concede importancia al consumo porque se centran sólo en el economicismo reproductor tanto de la fuerza de trabajo como de la expansión del capital. Sin embargo, Bourdieu no le resta importancia a la producción, pero hace más énfasis en el aspecto simbólico del consumo, ya que considera que las clases se diferencian por la propiedad de ciertos bienes y su manera de usarlos.

En segundo lugar, en cuanto a la *teoría del valor del trabajo* considera que en el marxismo se entiende al valor en el proceso de producción como la suma del costo de producción, la materia prima y el tiempo de trabajo. Sin embargo, Bourdieu se interesó por los procesos que restringen al mercado y al consumo, tales como la escasez de los bienes, la apropiación según la clase social y las estrategias de distinción que elaboran al hacer uso de los productos. Por lo tanto, Bourdieu consideró que el valor no reside en lo que hace el artista ni como lo hace, sino en el campo de la producción, entendido como sistema de relaciones objetivas entre los agentes y el lugar de lucha por el monopolio del poder donde se engendra el valor de la obra y la creencia en éste.

En tercer lugar por la *articulación entre lo económico y lo simbólico*, ya que para Bourdieu las relaciones económicas que se dan entre las clases son fundamentales, siempre y cuando mantengan una relación con las formas de poder simbólico que contribuyen, a su vez, a la reproducción y a la diferenciación social. En este sentido, consideró que la clase dominante se puede imponer a través del plano económico y reproducir la dominación, si al mismo tiempo logra hegemonizar el campo cultural.

En cuarto lugar, por la determinación en última instancia y el concepto de *clase social*, y que se considera, desde la concepción causalista que lo económico y lo simbólico no se pueden sustraer de la unidad social. Por tal motivo, Bourdieu propone la definición estructural de las clases y sus relaciones, en este sentido, considera que la clase social debe ser definida por la estructura de las relaciones que se dan entre las propiedades pertinentes y que le confiere un valor propio a cada una y a los efectos que la estructura ejerce sobre las prácticas. Lo cual significa que para conocerlas no es suficiente con establecer cómo se participa en las relaciones de producción, sino también es necesario conocer el lugar donde viven los miembros de una clase, la escuela a la que estudian sus hijos, los lugares de distracción, lo que comen, además, cómo lo comen, ya que puede funcionar como principio de selección o exclusión de una clase. Por tal motivo, considera Bourdieu que la cultura sirve para entender las relaciones y las deferencias sociales.

Para poder explicar su teoría, hace uso de la teoría de los campos que significa pensar en términos de relaciones y que se puede definir como:

"Una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en sus existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (sitios) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder( o de capital) -cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo- y, de paso, por sus relaciones objetivas con las



demás posiciones (dominación, subordinación, homología)" (Bourdieu,1995:64).

El principio de la dinámica del campo, radica en la configuración de la estructura y son las fuerzas activas dominantes en el campo las que definen el capital específico el cual sólo funciona en el campo porque confiere poder sobre los instrumentos materializados en la producción o reproducción, cuya distribución permite formar la estructura del cuerpo, las regularidades, las reglas de funcionamiento y las ganancias que se generan.

En los campos generalmente existen luchas por la apropiación del capital generado, por lo cual puede existir una historia mientras los integrantes del campo se rebelen, se resistan y reaccionen. Aquí, en el campo los agentes sociales son portadores de capital y según su trayectoria y la posición que ocupan en éste en virtud de la dotación de capital, en volumen y estructura, se proponen orientarse activamente en la conservación de la distribución del capital o hacia la subversión de dicha distribución. Por lo tanto, señala Bourdieu que en todo modo de producción le corresponde una formación social, que para mantenerse se necesita la reproducción de los gustos.

En este sentido, **Bourdieu** considera que en la cultura existen niveles culturales definidos por los gustos que representan el modo de la vida que cada cual adopta en el mercado de bienes simbólicos que incluye básicamente tres modos de producción: burgués, medio y popular, que se diferencia por la composición de sus públicos, por la naturaleza de sus obras producidas y por las ideologías estáticas que los expresan.

El *gusto legítimo* o también conocido como burgués es considerado como de élite donde los individuos son autónomos en el campo, ya que se organizan, comprenden y comparten signos. Un ejemplo claro, es el que emplea Bourdieu en su estudio. El cuadro de las manzanas que aunque son normales, éstas se pueden observar a través de tres perspectivas, desde un cuadro impresionista, un cuadro surrealista y un cuadro hiperrealista, donde la capacidad de distinguir entre

uno y otro depende de la información estética adquirida mediante el capital cultural no de un conocimiento ordinario que no tiene la capacidad de hacer una distinción.

El *gusto medio* se constituye mediante la industria cultural y por ciertas prácticas que se caracterizan por su falta de autonomía, por someterse a demandas externas y sobre todo por la conquista del mercado. Además, por usar procedimientos técnicos y efectos estéticos inmediatamente accesibles.

El *gusto popular* se caracteriza por la elección de lo absolutamente necesario y práctico porque no se pueden dar el lujo de comprar objetos que no les van a hacer de utilidad. Este gusto es totalmente contrario al gusto burgués, ya que se da la superación de lo estético en el sentido de que se hace énfasis en la fuerza muscular y la solidaridad.

No obstante, existen algunas observaciones críticas de Marina Subirats, Giovanni Bechelloni, Francisco Ciatloni y Néstor García Canclini al planteamiento de Bourdieu:

Por su parte, **Subirats** considera que la generalización del modelo de Bourdieu e incluso en un ámbito de las sociedades capitalistas constituiría un error porque en los países que no cuentan con gran cultura burguesa no existe la experiencia de un sistema escolar homogéneo, lo cual marca un límite.

Si Bourdieu considera que toda forma cultural es arbitraria, entonces todo intento de cambio es también arbitrario, ya que no es más que una repetición de lo mismo y la rebelión sería inútil.

El modelo de Bourdieu es abstracto y desemboca en una ambigüedad, tendiendo a negar incluso la validez del análisis que lo sustenta. Es decir, Subirats considera a esto como un juego de espejos, ya que las afirmaciones que hace Bourdieu son aplicables, aunque su método de exposición no aspira a romper los límites que traza, puesto que lo reconoce desde su partida como inútil.

Señala Subirats que la inconformidad es la que provoca una contradicción en el planteamiento, debido a que la referencia a la relación de fuerzas entre las clases

sociales como regulador del sistema escolar se convierte sólo en un discurso formal e idealista, ya que se espera que el cambio surja de una ruptura externa, aun cuando el sistema no tiene posibilidades de modificación interna.

Por su parte, **Giovanni Bechelloni** considera que Bourdieu y Passeron son muy críticos introduciendo y uniendo entre algún concepto explicativo como: autonomía relativa del campo cultural, funciones de reproducción de las relaciones de clase existentes desarrolladas desde el campo cultural, escuela como principal instancia legítima de legitimización de lo arbitrario cultural que contribuye a la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural entre las clases y, su trámite, a la reproducción de las relaciones de clases existentes.

La idea central es la autonomía relativa del sistema escolar gracias a la cual la enseñanza sirve de manera específica e insustituible a las estructuras sociales. Sin embargo, la reproducción de las relaciones de clase es también el resultado de la acción pedagógica, la cual no parte de una tabla rasa, sino que también se adquirió a través de la familia o de sistemas educativos precedentes. El sistema escolar se muestra impermeable a cualquier cambio debido a la introducción de la autoridad pedagógica y el sistema escolar como institución. Para esto es necesario que la autoridad sea reconocida como tal.

Bechelloni considera que en el análisis de Bourdieu y Passeron relacionan continuamente las funciones de reproducción y de legitimación entre sí y con la autonomía relativa de la escuela. Pero esto no significa que la escuela tenga la función de reproducir el orden social sino que sólo contribuye a esto de manera específica. Dado que la reproducción de las relaciones de clase es el resultado de una acción pedagógica que no parte de una tabla rasa, sino de individuos que están inmersos en otros procesos de socialización, como el de la familia donde adquirieron cierto capital cultural y posiciones respecto a la cultura que se les imparte.

Algo que rescata Bechelloni es que tanto Bourdieu como Passeron se proveyeron de los instrumentos a través de los cuales cumplieron su operación, ya que se

puede utilizar en trasposiciones no impropias al terreno del análisis científico y de la proyección política. Es un modelo situado en el tiempo y en el espacio.

La crítica que hace es que los elementos de contradicción no individualizan ni ponen en ellos el problema del cambio. El primer elemento, es considerado como connatural de los procesos de socialización, particularmente los que se adquieren en el ambiente familiar y por la relación de los padres. El segundo elemento surge entre las expectativas del sistema educativo y del sistema escolar para satisfacerlos en términos adecuados.

Por su parte, **Francisco Ciatloni** considera que en toda violencia simbólica se impone mediante significados legítimos, los cuales se imponen mediante relaciones de fuerza y agrega su propia fuerza a dichas relaciones. Así como también considera que toda acción pedagógica es una violencia simbólica porque se impone la arbitrariedad a través de un poder arbitrario, de la misma manera la autoridad pedagógica implica una condición social para ejercerla y una autonomía; además, -se debe implicar un trabajo pedagógico que tiene que inculcar una formación durable capaz de perpetuarse a través del tiempo mediante la interiorización; cada sistema de enseñanza institucionalizada debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que debe de producir o reproducir mediante los medios de la institución las condiciones necesarias para el ejercicio de sus funciones así como para la reproducción de la arbitrariedad cultural, la cual contribuye a la reproducción de las relaciones entre las clases. Sin embargo, en la reproducción que hace énfasis Bourdieu las cosas no ocurren como en la reproducción biológica, rígida y automáticamente, ya que la reproducción de las clases y de la cultura no es una reproducción pues pueden resultar otras cosas.

No sólo la escuela, sino también las relaciones de clase, de producción y las relaciones con la naturaleza forman a los hombres, confirman o destruyen clases. También el proceso de instrucción en sí no es un proceso de reproducción, señala Ciatloni un sistema contribuye también a poner en crisis más que confirmar la reproducción.

Por su parte, **Canclini** señala que Bourdieu al querer explicar la estructura de todos los campos según la lógica de su lucha interna por el poder deja dos problemas fuera. El primero fue que se olvidó de lo que sucede específicamente en cada campo. Con lo cual se pierde la problemática intrínseca de las diversas prácticas al reducir su análisis sociológico a la lucha del poder. Y queda sin plantear el posible significado social de que ciertos grupos prefieran un modo más abstracto o más concreto para su realización simbólica. El segundo, tiene que ver con los campos y la historia social, pues no parece posible explicar sólo por su búsqueda de legitimidad dentro del campo.

Desde la perspectiva de la reproducción es necesario saber cuál es la importancia que se le otorga a las teorías reproductivistas, dependiendo del análisis de los objetivos y planes y programas de estudio de la ENAH UAM-IZT y de las entrevistas que se le hicieron tanto a profesores como a los coordinadores del área de la licenciatura de Antropología social en ambas instituciones.

Desde el punto de vista de las instituciones se puede decir que ambas concuerdan en que surgieron gracias a la diversidad cultural. Ambas instituciones ponen énfasis en las investigaciones antropológicas –histórico social. Lo cual puede observarse en el siguiente cuadro:

ENAH	UAM-IZTAPALAPA
La dialéctica de las semejanzas y diferencias de los modos de vida.	Realizar estudios sobre las condiciones de vida.
La relación de continuidad y cambio de la estructura y organización social.	Diseñar y poner en práctica proyectos de investigación antropológica.
La unidad y contradicción de los grupos étnicos y sociales.	Analizar material empírico para proponer soluciones a los problemas socioculturales.
La correspondencia y modificación del sistema de ideas y su correspondiente praxis social.	Desarrollo del trabajo de campo para el diseño, realización de proyecto de investigación.

Se realizó mediante la comparación de los planes de estudio de la UAM-I y la ENAH

En cuanto a las teorías reproductivistas se hace énfasis tanto a las teorías estructuralistas, las funcionalistas y a las marxistas. Por su parte, comentó el coordinador de la ENAH que en cuanto al marxismo que se le atribuye a esta institución, en la actualidad sólo algunos profesores se inclinan a esta ideología, pues comenta que existe la libertad de cátedra y los profesores pueden apegarse al plan de estudios y retomar otras bibliografías para hacer énfasis en un tema específico. Un profesor de la UAM-IZT comenta que los estudiantes están más equilibrados en cuanto a teoría porque además de las ya mencionadas, se enseñan teorías neo-evolucionistas y enfoque contemporáneos. Esto depende de la mentalidad que tienen los profesores, ya que consideran que los estudiantes tienen un nivel económico bajo por lo que es necesario el prepararlos muy bien y ampliar su panorama para cuando egresen y se enfrenten al mercado laboral.

Sin embargo, se pretende la renovación de los planes de estudio de la UAM-IZT, en este sentido menciona el profesor Ricardo Falomir que quieren que el 30 % de las materias se han optativas y que algunas se podían tomar en otras instituciones porque consideran que los alumnos deben abrirse a otros campos. Pero el profesor considera que esto desproporcionará el campo de trabajo y, a su vez, la licenciatura porque se desprofesionalizará, ya que el alumno no tendría una especialización.

## CONCLUSIONES

Aunque desde hace tiempo se ha considerado a los enfoques macro y micro como cosas distintas, podemos observar que en la vida cotidiana están articulados, pues el individuo no puede funcionar adecuadamente sin estructuras o instituciones que limiten sus actividades y al mismo tiempo las instituciones requieren de las acciones de los individuos y sus necesidades para funcionar adecuadamente.

Por tal motivo, después del estudio que realicé a través de las distintas perspectivas de las teorías reproduccionistas considero que aún están vigentes en nuestra sociedad, por las crisis que se viven constantemente, ya que no permiten una movilidad social. Sin embargo, los individuos traen cualidades innatas que pueden explotar, lo cual les da una ventaja ante los demás creándole más oportunidades durante su vida. Por lo cual, se podría decir que aunque la escuela trate de reproducir las desigualdades sociales entre los individuos, algunos pueden sobresalir por distintos factores, entre los que destacan los denominados azares de la vida. Esto, aún cuando sus condiciones socioeconómicas son bajas, aunque es un poco más difícil porque se encuentran en desventaja.

En este sentido, visto desde el fenómeno educativo considero que intervienen ambos enfoques durante la vida escolar de los estudiantes, ya que se enfrentan a la selección cuando tratan de entrar a otras instituciones para continuar estudiando, y ya cuando están adentro, se enfrentan a acciones individuales como el capital cultural, la influencia del grupo de pares, y las relaciones que tengan con otros estudiantes, lo cual hace que tengan distintos resultados; al egresar también se enfrentan tanto a las estructuras determinadas como a los resultados de su capital cultural.

## BIBLIOGRAFÍAS

- Alexander, J y Giesen, B (1994) "introducción. *De la reducción a la vinculación: la visión a largo plazo del debate micro-macro*, México, Universidad de Guadalajara, Gamma Editorial
- Althusser, L (1974) "Ideología y aparatos ideológicos del Estado" en *la filosofía como arma de revolución*. Cuadernos de Pasado y Presente, No. 4 México.
- Baudelot, Ch. Y Roger E (1975) *La escuela capitalista*, México, siglo XXI
- Berstein, B. (1998) " Aproximación socio-lingüística al aprendizaje social". Capítulo VII, en clases, códigos y control. Estudios teóricos para una Sociología del lenguaje, Barcelona, AKAI.
- Bourdieu, P. y Jean Claude P. (1977) "Introducción Castellana, introducción Italiana" en *La reproducción*, Barcelona, Laia.
- Bourdieu, P. (1990) "La sociología de la cultura" en *Sociología y Cultura*, México. CNCA-Grijalbo.
- Bourdieu, P Y Löic J. W. (1995) *Respuestas a una Antropología Reflexiva*, México, Grijalbo.
- Bourdieu, P (1987) "Los tres Estados del Capital Cultural" en *sociológica Explorando la universidad*, año 2 numero 5, México, UAM-AZC.
- Díaz. M. (1985) "introducción al estudio de Berstein" en *Revista colombiana de educación* No. 15, Bogota
- Gramsci, A (1981) "Introducción" en *La alternativa pedagógica*, Barcelona, Fontamara.
- Palacios, J. (1984) *La cuestión escolar. Criticas y Alternativas*, Barcelona, Laia.



# ***CAPITULO***

## ***VI***

### ***LA IMPORTANCIA DE LA CIENCIA EN LAS SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS. LOS RASGOS DE SU INSTITUCIONALIZACIÓN (ORGANIZACIÓN) EN LA MITAD DEL SIGLO XX***

**MARIO GUILLERMO GONZÁLEZ RUBÍ**

**INVIERNO-03.**

## LA IMPORTANCIA DE LA CIENCIA EN LAS SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS. LOS RASGOS DE SU INSTITUCIONALIZACIÓN (ORGANIZACIÓN) EN LA MITAD DEL SIGLO XX

Antes de cualquier estudio sobre la educación es importante conocer un poco de su historia, lo que permite destacar las pautas internas de la enseñanza, es decir, los procesos internos de la escuela. Esta revisión en el pasado nos permite ampliar nuestra comprensión acerca de cómo las profesiones científicas se convierten en parte de las organizaciones burocráticas que configuran la vida social, política, económica y cultural de la era moderna y postmoderna. Pues con el proceso de industrialización y la expansión de las ciudades aumentaron las demandas de escolarización especializada, ya que las personas trabajaban en ocupaciones muy diferentes y con distintas técnicas de las que ejercieron sus padres y cuyos secretos de oficio resultarían ser obsoletos. Con lo cual, la adquisición del conocimiento se basó cada vez más en el aprendizaje de las ciencias como las matemáticas, la física y la informática, debido a la multiplicación de las máquinas de información que afectan y afectarán la circulación de conocimientos.

Resulta necesario definir lo que se considera como ciencia. Por su parte, **Cristóbal Torres Albero** parafrasea a Chalmers cuando define a la *ciencia* como "un determinado tipo de conocimiento articulado en torno al objetivo de describir y explicar el medio circundante que frente a otras formas como la religión o la metafísica, presenta una serie de peculiaridades tanto en la estructura de sus proposiciones como en la manera en que se obtienen y formulan". Pero no es la única definición, hay otras entre las que destacan a la ciencia como "un movimiento histórico que en un corto tiempo ha alcanzado una posición crucial dentro de las sociedades contemporáneas, y ha constituido una ocupación de recursos", así como también aquella definición que considera a la ciencia como "una actividad cognoscitiva estable y permanente que en los últimos cuatro siglos ha devenido en una determinada institución social" (Torres, 1994:1).

Sin embargo, existen variadas caras del quehacer científico debido al problema de la estructura lógica del corpus de la ciencia y de la discusión a cerca de su método, es decir, de los procesos para generar y validar sus productos cognitivos. Lo cual obtuvo como resultado una crisis que dio pie a acalorados y fértiles *debates* al menos en la filosofía de la ciencia que se representan en tres líneas de acción. La primera, hace énfasis en la concepción estructural-semántica, la cual entiende a las teorías como estructuras axiomáticas y a la ciencia como programática, holística y diacrónica. Esto ha permitido que el progreso científico se entienda bajo el criterio de analizar y reconstruir la evolución lógica de las redes teóricas.

La segunda línea, representada por Feyerabend, entiende que no existen criterios de demarcación y evaluación que no estén sujetos a valores y deseos subjetivos, y que el principio de proliferación de teorías sería la recomendación posible para una empresa como la ciencia en las sociedades modernas.

En la tercera línea, se destaca la dimensión estructural de las teorías insertadas en programas o tradiciones de investigación, pero sin que ello implique la renuncia a entender el crecimiento del corpus científico como un progreso (Torre, 1994).

En este sentido, el quehacer científico como forma de organización o sistema social ha pasado por tres grandes periodos, a partir del siglo XVII. El primero, fue el *Amateur* (1600-1800) que se caracterizó en las sociedades modernas, ya que en estas se permitió el intercambio de comunicaciones y la aparición de las vistas científicas para entender a la ciencia como una actividad social.

El segundo denominado *Académico* (1800-1940) porque llevo consigo la introducción de la ciencia a las universidades, cuya implementación impone fuertes controles de acceso a la institución, como es el caso de la tesis doctoral, el establecimiento de rígidos patrones de especialización y profesionalización.

El tercer periodo, es el llamado *Profesional*, el cual implica una interconexión entre la ciencia y las instituciones políticas e industriales, por el enorme coste que implica la

actividad científica y las contribuciones para la vida económica y la seguridad de los países.

Sin embargo, Torres Alberro considera que la respuesta que la historia de la ciencia ha suministrado, permite identificar a esta actividad como “un movimiento social con objetivos cognitivos que ha desarrollado toda una estrategia para elaborar un aparato institucional y una ideología profesional, y para conquistar, frente al resto de formas de conocimiento, una posición de autoridad y de reconocimientos hegemónicos” (Torres,1994:6), cuyos rasgos son: “la vitalidad conceptual, la flexibilidad de sus recursos institucionales e ideológicos -profesionales- y su adaptabilidad a una variedad de roles legitimadores” (Yearley citado en Torres, 1994:6).

Además, considera Torres Alberro que al tratar a la ciencia como una institución social se le convirtió en el eje temático de la sociología de la ciencia hasta mediados de los años setenta. Fue **Robert K. Merton** quien destacó como fundador de la especialidad y como creador de un programa de investigación. La obra de Merton se entiende a partir de una doble dimensión analítica. En primer lugar, porque ve a la ciencia como una *institución social*, lo cual se puede observar en distintos momentos. Uno de esos momentos es en su tesis doctoral donde defiende la idea de que fueron diversos elementos los que intervinieron en el surgimiento de la ciencia. Dichos elementos intervienen mediante una interacción específica entre necesidades económicas, militares y científicas. Otro momento, es cuando defiende e identifica el conjunto de imperativos que caracterizan a la ciencia y como señala Merton forman un complejo de valores y normas que serían obligatorias para el hombre que se dedicara a la ciencia. Dichos componentes son. El *universalismo*, es decir, que el conocimiento adquirido tenía que llegar a todo individuo; el *comunalismo*, lo cual se refería a que la ciencia era producto de comunidades no de grupos aislados; el *escepticismo organizado*, es decir, la ciencia tenía que responder de forma estructurada y entendible las dudas que surgían; El *desinterés*, por las cosas materiales o utilitarias, sino el interés por el reconocimiento de los nuevos temas de la ciencia. Otro momento de su vida fue en 1957 donde Merton logra complementar

su anterior tesis de la idea del intercambio para resaltar la conducta social de los científicos y la estructura organizativa de recompensas en la ciencia.

La segunda dimensión que aborda Merton es *la estructura social de la ciencia*, cuyos resultados arrojan que la estructura se mueve entre dos hilos conductores. El primero, se mueve dentro de la teoría funcionalista que hace énfasis en la estratificación, ya que lo que le interesó a Merton era constatar que si el rol del científico pudiese hacer progresar a la ciencia y al mismo tiempo servía como eje estructurador en la comunidad científica. El segundo hilo conductor consideró la constatación de la existencia de mecanismos que intervienen en la distribución meritocrática del universalismo. En este sentido, Merton hizo uso de su noción de "efecto Mateo" en su escuela, donde menciona que los procesos de reconocimiento sólo favorecen a los que parten con una ventaja y perjudican a los que se encuentran en desventaja.

Sin embargo, desde la perspectiva de **Michael Gibbons** considera que está emergiendo una nueva forma de conocimiento, cuyos cambios no sólo surgen en la ciencia y la tecnología sino también en las ciencias sociales y humanidades. Este nuevo modo de producción del conocimiento le llevó a preguntarse qué conocimientos se producen, junto a esto, le interesó saber cómo se produce, en qué contexto, la forma en que se organiza, el sistema de recompensas que utiliza y los mecanismos para mantener un control de calidad de lo que se produce en este modo de producción del conocimiento. Esto, en comparación con la forma tradicional de producción del conocimiento.

Gibbons (1997) menciona las diferencias entre el modo de producción del conocimiento tradicional y el moderno, representadas en el siguiente cuadro:

<b>MODO 1 TRADICIONAL</b>	<b>MODO 2 MODERNO</b>
✓ Se plantean y solucionan los problemas en un contexto gobernado por los intereses de una comunidad específica.	✓ El planteamiento y la solución de los problemas se llevan a cabo en un contexto de aplicación.
✓ Disciplinar	✓ Transdisciplinar
✓ Homogeneidad	✓ Heterogeneidad
✓ Su organización es jerárquica y tiende a preservar su forma.	✓ Su organización es heterárquica y transitoria.

(Gibbons, 1997:14).

En relación con **el planteamiento y la solución de los problemas en un contexto de aplicación** se hace énfasis en que el conocimiento debe ser útil para alguien, es decir, la industria, la sociedad o el gobierno. Pero, la utilidad en relación con las normas cognitivas y sociales, y tal vez económicas donde operan los factores de la oferta y la demanda, ya sea de la ciencia o la investigación sin olvidar los intereses de otros actores.

Es **Transdisciplinar** porque el conocimiento no se limita a una sola disciplina, sino que puede combinar a dos o más y generar nuevos problemas y, a su vez, nuevo conocimiento.

En cuanto a la **heterogeneidad**, señala Gibbons que es por las habilidades y la experiencia que aporta a la gente la producción del conocimiento, ya que cambia con el tiempo y se adapta a las nuevas exigencias de la sociedad. En este sentido, señala Gibbons que se caracteriza por tres cosas. En primer lugar, el aumento en el número de lugares de investigación entre otros y por la interacción que se produce entre éstos. En segundo lugar, por la vinculación a través de una variedad de formas y redes de comunicación. En tercer lugar, está la diferenciación cuya importancia radica en que la producción del conocimiento pasa a otros contextos de la sociedad y no se limita a unos campos de estudio y a unas especialidades.

Sin embargo, la flexibilidad y el tiempo de respuesta son cruciales. Por tal motivo, los tipos de **organización** varían constantemente. En este sentido, la experiencia que se acumula en la solución de los problemas es muy valorada por lo que a las personas involucradas se les transfieren a otros contextos para que solucionen otro tipo de problemas. Es así, como persiste su pauta de organización y la comunicación matriz a partir de la cual se formarán otros grupos.

Por otro lado, debido a que en el mundo se han vivido diferentes fenómenos. Por ejemplo, el daño a la capa de ozono y la sobrepoblación, entre otros de gran importancia, que afectan tanto a la naturaleza como la vida de los individuos. Señala Gibbons que en años recientes se inició una preocupación pública por temas relacionados con el medio ambiente, la salud, las comunicaciones, la intimidad y la procreación, cuyo lema en México fue "una familia pequeña vive mejor". Éstos han estimulado el crecimiento de la producción del conocimiento moderno, lo cual se ve reflejado en la interpretación, difusión del problema, determinación de prioridades y difusión de los resultados de la investigación. Por tal motivo, dicha investigación tiene que llegar a toda persona, por lo que no se puede explicar un fenómeno con la exclusividad de términos científicos y técnicos porque la ampliación de soluciones afectará a diferentes individuos en sus valores y preferencias, por lo cual, tienen así de adoptar esas soluciones propuestas. Asimismo, el humanismo trata de incrementar los valores de una sociedad hacia la demanda de nuevos conocimientos que tienen que ofrecer.

Pero, el conocimiento moderno requiere de un **control de calidad**, es decir, de una revisión por parte de los mismos científicos. Dicha revisión puede canalizar a los científicos para que trabajen sobre problemas que permitan el progreso de la ciencia, los cuales tienen que estar en acorde tanto de los intereses de los intelectuales y las preocupaciones de la disciplina como de los propios exponentes. Además, se añaden otros intereses de acuerdo al contexto de aplicación. Por ejemplo, el interés social, económico o político.

Después de estas características del modo de conocimiento moderno resta mencionar que no se encuentran juntas, pero cuando es así tienen una coherencia que le proporciona una estabilidad cognitiva y organizativa. Cabe hacer mención, que en el modo de conocimiento moderno se requiere mucha creatividad, por lo cual tiene que ser un trabajo en equipo para lograr una buena calidad a los intereses de los individuos involucrados, así como los que interesan a una sociedad.

A pesar de que se habla sobre la producción de un conocimiento moderno, no se debe pasar por alto u olvidar al modo de conocimiento tradicional porque a partir de este se obtiene el nuevo. Aunque se hace mención sólo al primero, se debe reconocer que no son modos de producción del conocimiento distinto, sino que están frecuentemente en interacción y se complementan. La gran diferencia es que en el modo moderno han aumentado los lugares donde se hace investigación, pero se hace mucho énfasis en la tecnología, las comunicaciones, y en los beneficios que se pueden obtener.

No debemos olvidar los avances que se han logrado en las ciencias y en las tecnologías, pero también debemos tomar en cuenta el daño que han hecho esos descubrimientos cuando son mal utilizados, según los intereses de quien financia la investigación. En cuanto a los aparatos electrodomésticos podemos decir que han ayudado mucho al ser humano para poder facilitar sus labores pero no hay que olvidar que se han hecho tan indispensables que cuando no los poseen los individuos se sienten sin la capacidad de seguir su vida. Se olvidan de que no siempre han existido esos aparatos y que otras generaciones pudieron sobrevivir, y de una manera mejor.

La diferencia entre el planteamiento de Merton y de Gibbons se puede observar en el siguiente cuadro:



<b>MERTON</b>	<b>GIBBONS</b>
✓ <i>Universalismo</i>	✓ <i>El planteamiento y la solución de los problemas se llevan a cabo en un contexto de aplicación.</i>
✓ <i>Comunalismo</i>	✓ <i>Transdisciplinar</i>
✓ <i>Escepticismo Organizado</i>	✓ <i>Heterogeneidad</i>
✓ <i>Desinterés</i>	✓ <i>Su organización es heterárquica y transitoria.</i>

El cuadro lo realicé a través de las lecturas de Cristóbal Torres Albero (1994) y Gibbons (1997).

La primera diferencia consiste en que Merton habla de un *universalismo*, es decir, que el conocimiento adquirido tiene que llegar a toda persona; sin embargo, Gibbons considera que el conocimiento en el planteamiento y la solución de los problemas se llevan a cabo en un contexto de aplicación pues son contextos distintos y para cada uno hay diferentes soluciones.

La segunda diferencia se debe a que Merton considera que el conocimiento debía ser como un *Comunalismo*, ya que se refería a que la ciencia era producto de comunidades no de grupos aislados. Por su parte, Gibbons señala que la ciencia no se tenía que limitar a unos grupos ni a comunidades, sino que tenía que ser *Transdisciplinar* pues se debía involucrar una dos disciplinas para generar nuevos problemas para investigar y, a su vez, para tratar de solucionar.

La tercera diferencia es que Merton hace referencia al *escepticismo organizado*, es decir, la ciencia tenía que responder de forma estructurada y entendible las dudas que surgían; sin embargo, señala Gibbons que las respuestas se dan por las habilidades y la experiencia que aporta a la gente la producción del conocimiento, ya que cambia con el tiempo y se adapta a las nuevas exigencias de la sociedad.

La cuarta diferencia entre planteamiento de Merton y el planteamiento de Gibbons, es porque Merton señala que hay un *desinterés*, por las cosas materiales o utilitarias

y un interés por el reconocimiento de los nuevos temas de la ciencia, es decir, un status. Sin embargo, Gibbons considera que la flexibilidad y el tiempo de respuesta son cruciales. Por tal motivo, los tipos de **organización** varían constantemente, y la experiencia que se acumula en la solución de los problemas es muy valorada por lo que a las personas involucradas se les transfieren a otros contextos para que solucionen otro tipo de problemas. Aunque, aquí se interesan también por los aspectos utilitarios que les pueden proporcionar los nuevos conocimientos, por lo cual persiste su pauta de organización y la *comunicación matriz* a partir de la cual se formarán otros grupos.

En lo que respecta a las pautas internas de la enseñanza, es decir, los procesos internos de la escuela. Esta revisión nos permite ampliar nuestra comprensión acerca de cómo las profesiones científicas se convierten en parte de las organizaciones burocráticas que configuran la vida social, política, económica y cultural de la era moderna y postmoderna.

Por su parte, **Ivor Goodson** (1998a) considera el paso de una disciplina científica a una escolar; y llega a tres conclusiones. La primera, es que las disciplinas científicas no son entidades monolíticas, sino combinaciones de entidades que cambian en los subgrupos y tradiciones que influyen mediante el enfrentamiento y el compromiso, sobre la dirección del cambio.

En la segunda conclusión, considera que una disciplina escolar caracteriza la evolución de la comunidad que la imparte de una que promueve tanto propósitos pedagógicos como utilitarios, a otra que define la disciplina como una disciplina académica que mantiene lazos con los catedráticos universitarios.

La tercera conclusión está relacionada al debate sobre el currículum, el cual puede interpretarse por medio de conflictos entre las disciplinas, ya sea por cuestiones de status, recursos o territorios.

Desde esta perspectiva, se considera a la escuela como un terreno de enfrentamiento entre las fuerzas e influencia de los grupos sociales, donde el

currículum escolar puede verse como portador y distribuidor de prioridades sociales, ya que mediante éste, se determina cómo se producirán los conocimientos, los cuales se seleccionarán para que puedan ser transmitidos, a su vez, a los alumnos.

No obstante, aunque se consideraba al currículum como neutral, esto no es así porque cada grupo humano selecciona el saber que considera necesario y conveniente, ya que varían según los contextos sociales y los periodos. Es decir, cada sociedad cuenta con sus propios medios para transmitir los conocimientos de su cultura, los cuales se transmitirán de generación en generación como una forma de vida que se internalizará en cada uno de los miembros.

Por ejemplo, en las sociedades preindustriales los procesos de socialización eran efectuados por la iglesia, la comunidad y la familia. Sin embargo, en las sociedades industriales, se empezó a utilizar la escuela y a su currículum para legitimar el conocimiento, es decir, que fueran los instrumentos para un control social que permitiera mantener el sistema social del capitalismo, su conocimiento, status, la estratificación y sobre todo, su poder.

Es importante hacer la distinción entre currículum escrito y el currículum oculto para una mejor comprensión. Por su parte, según John Eggleston (1989) considera que al **currículum escrito** le interesa la presentación del conocimiento, además, que comprende una pauta instrumental y expresiva de experiencias del aprendizaje, el cual se transmite a los alumnos dentro de la escuela. Así mismo, implica componentes tales como propósitos, contenidos, metodología, distribución temporal y evaluación, los cuales surgen de los sistemas normativos y del poder de la sociedad que se reflejan en los sistemas de enseñanza y los sistemas de control administrativo y de exámenes.

Desde esta perspectiva, la organización escolar, a través del currículum escrito, se encuentra dividida mediante materias, disciplinas, facultades o estudios aplicados, específicos o en muchas ocasiones concebido en áreas integradas, las cuales se crearon específicamente para ciertos grupos, ya sean de edad, sexo o capacidad. Por lo cual, se podría decir, que el currículum, tiene una importancia tanto simbólica

como práctica. Simbólica porque hay ciertas intenciones de la enseñanza que quedan públicamente significadas y legitimadas, por ejemplo, el reconocimiento que se hace a los estudiantes que sobresalieron en un año escolar. En la práctica, porque son recompensados todos los esfuerzos con asignación de recursos, trabajo y, a su vez, beneficios laborales.

En este sentido, se podría decir que el currículum escrito es el que establece los parámetros de la interacción entre los miembros de una institución escolar y que en ocasiones tienen lugar en las propias aulas, es decir, entre los profesores y los alumnos. Sin embargo, para establecer ciertos parámetros, es necesario legitimar la transmisión del conocimiento para que sirva como una forma de control social y se pueda mantener así el sistema social predominante y el status que le da la posición social a un individuo que ocupa un lugar en la estructura de la sociedad.

En este sentido, el conocimiento tiene que distribuirse dependiendo de la clase social a la que pertenecen los niños, y la forma en que se evalúa en relación con el status que proporciona tales conocimientos adquiridos. Por ejemplo, señala Eggleston que el conocimiento médico y legal se le asocia a un status elevado, mientras que las habilidades manuales tienen un status bajo, lo mismo que quien las desempeña. No obstante, se creía que se tenía que transmitir a los niños y jóvenes los conocimientos necesarios ya que los roles de los adultos cambiaban lentamente y, los tiempos cambian más rápido y con ellos las generaciones jóvenes que tienen otras necesidades.

En cuanto al *currículum oculto* se puede distinguir como uno de los sistemas de interacción de la escuela, ya que al entrelazarse se establecen interacciones que constituyen a la educación. Por ejemplo, el sistema de exámenes, sistema de control, sistema de enseñanza, sistema de juegos, los cuales pueden considerarse como microsistemas de la escuela. Por tal motivo, menciona Eggleston que es probable que la experiencia de cualquier niño se vea influida por el funcionamiento interrelacionado de todos estos sistemas, por lo cual sería engañoso que la mayor

parte de lo que ocurre dentro de la escuela está determinado sólo por el alumno y su aprovechamiento escolar.

No obstante, además de los microsistemas normativos también interviene el sistema de valores y el de poder. El sistema de valores es el que orienta el desarrollo de los demás e interviene en las decisiones acerca de cuál conducta ha de premiarse o castigarse, además, interviene en las decisiones acerca de las diferentes maneras de enseñar a los alumnos con diferentes capacidades. El sistema de poder se encuentra observando quién es el que toma las decisiones y, a que nivel, cómo se ejecutan, qué métodos de control se emplean para asegurar su implementación y, sobre todo, cómo se las legitiman.

Por otro lado, no debemos olvidar que la escuela tiene una relación inevitable con la sociedad en general y que los sistemas normativos, de valores y de poder de la sociedad no son solamente una parte del microsistema de la escuela, sino también del macrosistema de la sociedad como un todo. En este sentido, retomando a Freire “es imposible pensar en educación sin tener en cuenta el poder económico y político” (Freire citado en Eggleston, 1989:22).

En cuanto al *currículum oculto* se podría decir que aunque no se puede observar a simple vista, sólo lo pueden percibir a quien le interesa, ya que está presente siempre en la *supervivencia personal del alumno* como su respuesta al programa oficial impuesto por el currículum que se exige. Sin embargo, muchas personas no lo aprecian como tal, pues atribuye la supervivencia del estudiante a otros factores externos de la escuela, no obstante también influye en el desempeño del estudiante. Lo cual se ve reflejado en las interacciones entre alumnos y profesores.

Por tal motivo, señala Eggleston que la distribución del conocimiento representa un conflicto porque se considera que los conocimientos se tenían que transmitir dependiendo de la clase social pero que no era un asunto entre gente del status alto y del status bajo, sino un problema de capacidades. Respecto a la evaluación, todavía está es un debate profesional interno dentro de cada institución.

No obstante, los conflictos que han existido entre el elitismo y el igualitarismo de los conocimientos curriculares se refiere más a la identidad y la legitimidad de los contendientes rivales en cuanto a su integración como miembros de los grupos que definen, evalúan y distribuyen el conocimiento y el poder que les confiere y de los cuales no se quieren despojar.

A pesar de esto, existen dos modelos ideológicos del currículum que explican los logros curriculares, que se representan bajo la perspectiva recibida y la perspectiva reflexiva, que se orientan, a su vez, a una perspectiva reestructuradora.

En la perspectiva recibida existen diferentes formas del conocimiento recibido, diferentes medios sociales donde pertenecen los niños, por lo tanto diferentes capacidades para responder a las exigencias del currículo, con lo cual diferentes resultados, es decir, logros.

En la perspectiva reflexiva, interviene mucho la interpretación de los docentes del conocimiento curricular y, a su vez, del sistema social, asimismo de las necesidades de los niños que se refleja en logros diferenciados, lo cual se interpreta por los docentes.

En la perspectiva reestructuradora, se hace una interpretación de los docentes del conocimiento curricular, lo cual se observa con una diferenciación del conocimiento curricular en las aulas por las diferentes capacidades y ambientes sociales de niños que en un inicio se reciben y por los maestros y, a su vez, por el proceso de acomodamiento que surge por los logros curriculares diferenciados y su respectiva diferenciación entre los niños de acuerdo a la posición social de sus padres. Lo cual se ve reflejado en expectativas curriculares para los niños y de éstos en el aula.

Un ejemplo, es el que se puede observar tanto del currículum escrito como el oculto, en la práctica que realizamos en la ENAH y en la UAM- IZTAPALAPA, aunque la información que se obtuvo es limitada porque se realizó durante dos días, de los cuales se dedicó uno a cada institución. Cabe resaltar que se recopiló un poco más de información por la participación de todos los compañeros de clase para tratar de

armar una buena observación de ambos currículos. La práctica se hizo mediante una comparación entre las dos instituciones.

En lo que respecta a la UAM-I se podría decir que el currículum es una propuesta donde participan el colegio de profesores, el colegio académico, alumnos y ex-alumnos, éstos últimos mediante la participación los consejos estudiantiles, a esto hay que añadir que en esta institución no existen conflictos y es más flexible, sin pasar por alto que es autónoma. Sin embargo, en la ENAH existen conflictos entre los mismos profesores por su forma de pensar u ideología, los cuales se muestran muy individualistas y apáticos en cuanto a los planes de estudio que se tienen que impartir. Además, la ENAH es una institución que depende de la SEP, por lo cual son más rígidos. No debemos dejar de mencionar que la participación de los alumnos es escasa, pues ni siquiera saben quien es el representante, sólo saben donde está el cubículo donde lo pueden localizar si necesitan de su apoyo. Por lo tanto, se podría decir que en ambas instituciones se pretende una organización horizontal, pero por la participación de cada una. La UAM-I está organizada horizontalmente, donde todos forman parte en la toma de decisiones, por su parte en la ENAH aunque se pretende no se logra y la organización se vuelve vertical para que pueda seguir funcionando.

Antes de todo debemos hacer énfasis en la composición social de los alumnos en ambas instituciones. En la UAM-I, los alumnos que acuden son generalmente una población de bajos recursos económicos y poco capital cultural. Sin embargo, si bien proporciona los recursos la institución, como son computadoras, copias, biblioteca, éstos son insuficientes para la cantidad de alumnos que los requieren, aunque los que existen son muy buenos. La ENAH es una institución pequeña en comparación de la UAM-I, los alumnos son menos, cuya composición es de clase media y media alta. Por lo que los recursos que ofrece la institución no son utilizados con frecuencia pues cuentan con las posibilidades de comprarlos. La relación con los profesores es más directa y enfocada a sus necesidades y sus expectativas para cuando salgan al mercado de trabajo, esto dependiendo con la edad de los profesores. Aún así, los recursos son escasos, sin embargo, los alumnos no hacen ningún pago durante toda su carrera.

Debemos hacer énfasis en las formas de trabajo y las formas de evaluación. El trabajo de campo es muy importante, aunque en la UAM-I está integrado en el currículum, existe otra forma de evaluación que es mediante la tesis que se maneja a través de proyectos, cuyos temas son propuestos por los profesores. En la ENAH, el trabajo de campo no es obligatorio, sólo es un requisito para la titulación. Además, no tienen una política clara de investigación ni un método que les permita formar a los estudiantes en las prácticas de campo pues el método depende del profesor que los oriente. Por tal motivo, cuando los estudiantes terminan de su carrera y se enfrentan al mercado de trabajo tienen distintas aptitudes, por lo cual muchas veces no logran salir adelante pues no están preparados en la práctica sólo en teoría.

Respecto a la composición de los profesores, se puede decir que en la UAM-I están mejor preparados que en la ENAH, pues la mayoría tienen doctorado, sólo hay un profesor que tiene maestría y tres que cuentan sólo con licenciatura y todos están en la modalidad de tiempo completo, por lo cual tienen más tiempo para prepararse, aunque a muchos no les interesa actualizarse. En la ENAH, no se cuenta con una gama de profesores de tiempo completos, debido a esto se da un favoritismo en el apoyo a sus investigaciones, ya que se les brindan presupuestos mayores y si sobra se les asigna a los demás profesores, pero siempre en jerarquías pues su mayoría están en tiempo parcial, cuya modalidad se denomina hora-semana-mes. Debido a que los salarios son bajos los profesores se ven en la necesidad de tener otros empleos.

En cuanto a los estudiantes se podría decir que en la UAM-I ven a la antropología como una movilidad social, claro, siempre y cuando continúen estudiando y obtengan una maestría o un doctorado para que puedan enfocarse realmente a lo que estudiaron. Aunque estudian distintas culturas, y están relacionados con diferentes movimientos sociales, casi no se involucran. Por su parte, en la ENAH los estudiantes consideran que el trabajo de campo en antropología es escaso, eligen la carrera como una segunda opción por el capital cultural que pueden obtener como complemento de la primera carrera que estudiaron o la que hayan estudiado algunos. La mayoría cuenta con los materiales de apoyo para estudiar, sin embargo, si hacen



uso de los autobuses, cuyo número es muy escaso pues sólo cuenta la institución con tres, los cuales se tienen que apartar con mucho tiempo de anticipación pues en todas las fechas festivas tienen salida para observar las distintas tradiciones del país. Respecto al apoyo a movimientos sociales consideran que si lo hacen siempre y cuando estén de acuerdo en sus ideales, pero siempre se involucran como parte del mismo y no con designas de la institución, aunque esto se da por un tiempo muy corto pues luego se les olvida y pierden el interés.

## BIBLIOGRAFÍA

- Eggleston, John (1989) "Sociología y currículo" en *Sociología del Currículo Escolar*, Argentina, troquel.
- Eggleston, John (1989) "Perspectivas ideológicas Contemporáneas sobre el Currículo" en *Sociología del Currículo Escolar*, Argentina, troquel.
- Gibbons, Michael (1997) *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las ciencias contemporáneas*, Barcelona, Pomares-Corredor.
- Goodson, Ivor F. (1998a) "Historia del currículum, profesionalización y organización social del conocimiento" en *Historia del currículum*. Barcelona, Ed. Pomares Corredor.
- Goodson, Ivor F. (1998) "El contexto de los inventos culturales: aprendizaje y currículum", en *Historia del currículum*, Barcelona, Ed. Pomares Corredor.
- Goodson, Ivor F. (1998) "Por qué estudiar las disciplinas escolares", en *Historia del currículum*. Barcelona, Ed. Pomares Corredor.
- Torres Albero, Cristóbal (1994) "Las perspectivas sociológicas del quehacer científico" en *sociología política de la Ciencia*, España, Siglo XXI.

# ***CAPITULO***

## ***VII***

### ***LA ORGANIZACIÓN FORMAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y LAS RELACIONES INFORMALES***

**NORMA RONDERO LÓPEZ**

**PRIMAVERA – 03**

## INTRODUCCIÓN

En el presente ensayo se retomará a Renate Mayntz en su estudio de las organizaciones de los últimos mil quinientos treinta y un años, donde señala que no todas las organizaciones se formaron al mismo tiempo. Para después hablar de las organizaciones formales en las sociedades modernas. La pregunta que me surgió fue la de ¿qué es una organización?. Por lo que, revisé diferentes autores, en los cuales encontré que no hay una definición que abarque todos los aspectos que caracterizan una organización, sino que cada autor realiza su propia definición. Por lo cual, se trató de hacer una definición que reuniera los aspectos más importantes, debido a esto se retomó a Anthony Giddens, Max Weber, Peter Blau y Renate Mayntz.

De Giddens se retomó la idea de que la organización esta compuesta por un grupo de individuos que se rigen mediante reglas impersonales para alcanzar objetivos determinados. De Weber se retomó principalmente la idea de un tipo ideal de burocracia y la informalidad de las relaciones sociales que se establecen en la organización. Por su parte, de Renate Mayntz hace énfasis en la idea de que los objetivos son diferentes que los fines, los cuales se orientan mediante la racionalidad.

Con las diferentes aportaciones de los autores mencionados se pretende realizar una definición propia de lo que es la organización en las sociedades modernas. Para después aplicar la misma en una organización educativa como es el caso de la UAM-Azcapotzalco con relación a la toma de decisión dentro de esta organización. Desde esta perspectiva, haré uso de los temas de toma de decisión y sus procesos. Asimismo, retomaré los temas del poder, y el liderazgo que se apoyan en el proceso de comunicación en las estructuras organizacionales para que una toma de decisión sea eficaz.

El ejemplo que se utilizará, será la modificación del proceso de altas, bajas y cambios de UEA'S al que tienen derecho los estudiantes. Esta *toma de decisión* del

Colegio Académico a la que me refiero es como una estrategia para que los estudiantes reduzcan su estancia exclusivamente a los cuatro años que dura su licenciatura. Ya que, gran parte de los estudiantes se está tardando de 4 a 6 años, y hasta más en egresar, así como también están aquellos alumnos que se dan de baja temporal durante 2 ó 3 trimestres y luego regresan a continuar sus estudios.

Dicha modificación causó inconformidad a los estudiantes, principalmente porque no estaban enterados de la dinámica que se llevaría para determinar dicho proceso, lo cual consideran que les perjudicaría.

## LA ORGANIZACIÓN FORMAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y LAS RELACIONES INFORMALES

Debemos empezar diciendo que todo ser vivo tiene necesidades. El ser humano, sin ser la excepción tiene la necesidad de vivir y convivir con los demás. Así como, satisfacer otras necesidades, entre las que destacan: las biológicas, para reproducirse, alimentarse, conservar su salud, su seguridad y la protección ante los peligros que se le presentaban; psicológicas; sociales, para establecer lazos con otras personas, establecer una posición social, clase, un papel ocupacional; y culturales, para adquirir valores, creencias e ideología. Ante la dificultad de obtener satisfactores por sí solo, el ser humano vive en grupos<sup>22</sup> y une sus esfuerzos a los de los demás para obtener los bienes que requiere.

Esto lo podemos observar en la vida del hombre primitivo que consideró la unión con otros hombres para una mejor obtención de alimentos a través de la caza, la pesca y la recolección de frutos y semillas. Además, utilizó dicha unión para enfrentar los problemas de la supervivencia, cuyo propósito era brindarse mutuamente seguridad y protección, de otra forma era más riesgoso sobrevivir.

En las sociedades y culturas más desarrolladas, como señala Mayntz (1972) en la Europa Central y en el período de los últimos mil quinientos años<sup>23</sup>, las organizaciones que ahora conocemos, por ejemplo, la iglesia, el ejército, la escuela, el hospital, la prisión, las empresas, entre otras, no se desarrollaron al mismo tiempo. La Iglesia y el Ejército fueron unas de las primeras organizaciones. La *Iglesia* era una organización que había prosperado mucho, pues ya se encontraba formada, diferenciada y en ciertos aspectos hasta burocratizada. A través de la evolución de la Iglesia, ésta fue adquiriendo grandes extensiones de tierra, lo cual le ayudaba a ser económicamente autónoma y una potencia política, además de poseer en sus manos

---

<sup>22</sup> Un grupo es un conjunto de individuos envueltos en relaciones sociales que los definen a ellos como un grupo...Una relación social es un modelo continuo de interacción social. Las personas que desarrollan una relación social se afectan mutuamente en forma reiterada (Méndez, 1997:98).

<sup>23</sup> Esta fecha es considerando el periodo en que Mayntz realizó su estudio, ya que en la actualidad sería mil quinientos treinta y un años.

el monopolio de la educación. Por lo cual, la Iglesia era considerada como portadora de una cultura, como constructora y protectora de artistas, así como de efectuar obras de caridad hacia enfermos, principalmente pobres. Sin embargo, con el tiempo ha ido perdiendo su posición para dedicarse a su cometido religioso.

El *ejército* era muy importante y en sus inicios sólo se formaba en caso de guerra, y los soldados se vinculaban a los jefes máximos a través de juramentos. La disciplina se apoyaba en un código de honor, se establecía una jerarquía de autoridad, las cuales tenían que dominar el oficio de la guerra. Los ejércitos se hicieron permanentes al final de la Edad Media y se empezaron a estructurar jerárquicamente, y ahora los oficiales máximos servían a cambio del cobro de un sueldo, y los soldados eran reclutados a la fuerza. A través del tiempo, el ejército se volvió altamente burocratizado y con ello creó subdivisiones en la estructura jerárquica y se rigió por normas. El reclutamiento de los soldados profesionales pasó a ser voluntario, y se reglamentó un servicio militar para los jóvenes que cumplían su mayoría de edad, esto para brindar apoyo a la población necesitada.

La escuela, el hospital, la prisión es otro grupo de organizaciones que evolucionaron debido a las exigencias del mundo de trabajo moderno (división de trabajo) que vinculó a los estratos sociales que antes estaban excluidos de la sociedad y los incorporó como ciudadanos. En función de esto, fue necesario que la escuela como institución separara la educación formal de la iglesia y de la familia, las cuales tenían la tarea de educar a los niños y, que su vez, la educación se inclinara a instituciones especializadas para enseñar de una manera más eficiente conocimientos, hábitos y actitudes útiles para preservar la sociedad, ya que se proporcionan a niños, jóvenes y adultos habilidades necesarias para su propio bienestar como para los miembros de la sociedad. Este cambio de la educación que impartía la iglesia y la familia se debió a que la industrialización hacía requerimientos muy específicos de profesionistas, técnicos y obreros calificados, por lo cual, surgieron los requerimientos educacionales.

El *hospital* perteneció durante mucho tiempo en manos de la iglesia. Sin embargo, los hospitales eran pocos y estaban reservados para los enfermos pobres y desvalidos, por lo que también fungían como asilo debido al amor al prójimo. Hasta el Siglo XVII no se incluye un tratamiento médico-científico. Finalmente, el hospital se convirtió en un establecimiento permanente de sanidad pública y es utilizado a causa de las posibilidades que ofrece para el tratamiento médico.

La *prisión* en la Edad Media era denominada mazmorra donde eran encerrados los enemigos políticos y personales, existían también los calabozos y las cárceles municipales. En las salas de Tormento se les arrancaba a los herejes sus confesiones a través de penas corporales y la muerte. Al final del siglo XVI se difundieron las prisiones de trabajo donde se reclusen vagabundos, mendigos y desocupados por ser considerados como infractores de la ley, después pasaron a ser prisiones celulares donde ya no se trabajaba. Actualmente, la administración de las prisiones se burocratizó y las penas son multas o privación de la libertad.

La *empresa* surgió durante la industrialización, como una organización, debido a la forma social de los grupos de trabajo. Donde los grupos de trabajo eran grandes y las actividades estaban determinadas de manera racional, es decir, eran delimitadas y establecidas con precisión, y los miembros eran intercambiables. Por lo cual, se requería una estructura y, a su vez, una diferenciación.

No obstante, señala Mayntz que “el nacimiento, crecimiento y difusión de las organizaciones no constituyen un proceso histórico universal. Ha habido grandes culturas en las cuales solamente se han desarrollado las organizaciones de una manera incipiente o en pocas esferas” (Mayntz, 1972:13).

Asimismo, consideró que tanto el nacimiento como la propagación de las organizaciones se explica mejor mediante las formas especiales de la diferenciación social que tuvo lugar en las sociedades modernas. Por lo tanto, debemos hacer mención que en las sociedades modernas, es donde tiene lugar una mayor especialización de las actividades, y donde toda persona es miembro de una organización, ya sea porque asiste a una escuela, a un deportivo, participa en un



grupo musical o teatral, asiste a una organización religiosa, cívica o tal vez trabaja en una empresa, entre otras. En este sentido, se podría decir que una organización "nace en el momento en que se establecen procedimientos explícitos para movilizar y coordinar las actividades o esfuerzos de un grupo con miras a la consecución de objetivos específicos" (Blau, 1975:469).

Pero ¿qué es una organización?. En este sentido, cabe hacer mención que no existe un concepto de organización que abarque las características de esta misma, ya que cada autor la define de manera diferente. El problema que existe para dar una definición exacta es que cada autor aporta una parte importante de lo que define a una organización dependiendo de la disciplina a la que se dedique.

Por ejemplo, Giddens considera que una organización es "un grupo grande de personas, estructurado de forma impersonal con el fin de alcanzar determinados objetivos" (Giddens, 1991:370). Cabe resaltar que Giddens hace énfasis en un grupo grande de personas, ya que aunque el individuo sea un elemento esencial de la organización, éste por sí sólo no constituye una organización.

Por su parte, Max Weber al realizar las primeras interpretaciones de la aparición de las organizaciones modernas consideró que las organizaciones "son una forma de coordinar las actividades de los grupos humanos o la gestión de los bienes que producen, de forma regular a través del tiempo y el espacio" (Giddens, 1991:372). En este caso cuando se habla de espacio, se refiere al lugar donde se median las relaciones entre los individuos. El tiempo, es debido a que las organizaciones también cumplen con un ciclo vital, es decir, nacen, se reproducen y cambian, o quizá desaparecen si no cumplen con los objetivos propuestos, ya que las organizaciones se introdujeron o surgieron para proteger, mantener o mejorar el bienestar de los individuos, así como para facilitar la vida de las personas.

Cabe mencionar que Weber consideró que el desarrollo de las organizaciones depende del control de la información, así como de la elaboración de reglas escritas para funcionar adecuadamente, también archivos para almacenar lo que acontece. Además, la organización debe tener un componente jerárquico, donde el poder lo

posee la persona que ocupa el más alto cargo de la estructura jerárquica (Giddens,1991).

De igual manera, Weber señala que una organización con grandes dimensiones o tamaño deben ser burocráticas, es decir, gobernadas mediante funcionarios que constituyen una autoridad para enfrentar las necesidades de los sistemas sociales. En este sentido, a Weber le interesó conocer el origen y carácter de las organizaciones modernas, así como su expansión, por lo cual, utilizó al tipo ideal como instrumento para describir ciertas características de los casos reales con el fin de destacar sus peculiaridades más esenciales, es decir, la forma pura de la organización burocrática, formada por una clara jerarquía de autoridad, las reglas escritas que gobiernan distintos niveles de la organización, en donde los funcionarios son asalariados de tiempo completo, hay una clara separación entre las tareas del funcionario en el interior de la organización y la vida exterior, y ningún miembro de la organización posee los recursos materiales con los que opera (Giddens,1991).

No obstante, una organización no sólo se compone de una estructura formal burocratizada, sino que también intervienen relaciones interpersonales (informales), es decir, que los miembros pueden ser influidos por valores, creencias, sentimientos, emociones, sistemas de ideas en la toma de decisiones. Esto, para un mayor margen de flexibilidad, debido a la rigurosidad de las reglas que operan dentro de la organización, así como de eficacia y eficiencia, lo cual da posibilidades de aportar una mayor creatividad para alcanzar los objetivos y una cohesión dentro de la misma organización.

Según la Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales se considera que hay criterios para poder definir a una organización, que consisten en "la existencia de procedimientos para movilizar y coordinar los esfuerzos de diversos subgrupos, generalmente especializados, con miras a alcanzar objetivos comunes". (Blau, 1975:469). Los objetivos se distinguen en tres categorías de organización, las cuales se subdividen a su vez (Mayntz,1972). En la *primera categoría*, se encuentran aquellas organizaciones cuyos objetivos se limitan a la coexistencia de los miembros

y a su contacto recíproco. En esta categoría se encuentran los objetivos recreativos que tienen lugar en los círculos de esparcimiento, clubes y otras asociaciones recreativas. En la *segunda categoría* pueden incluirse todas las organizaciones que tienen por objeto actuar de una manera determinada sobre un grupo de personas que son admitidas para este fin. En dicha categoría, se encuentran subgrupos cuya actuación es de manera voluntaria o forzosa. Por ejemplo, las prisiones, escuelas, universidades, hospitales e iglesias

En la *tercera categoría* se encuentran las organizaciones que tienen como objetivo el logro de ciertos resultados. Por ejemplo, la administración, la policía, los partidos, los consorcios de intereses, las instituciones de previsión social y las asociaciones benéficas. Asimismo, "en esta categoría pueden distinguirse tres subgrupos según la relación característica del grupo de los miembros con el objetivo correspondiente"(Mayntz,1978: 78). En el primer subgrupo, los miembros pueden ver en el objetivo de la organización un valor al que están dispuestos a contribuir sin obtener a cambio ventajas propias. En el segundo subgrupo, el objetivo de la organización puede identificarse con el interés personal de los miembros. En el tercer subgrupo, los miembros pueden servir al objetivo de la organización, ya que su cooperación les proporciona ventajas que no se identifican con el objetivo mismo.

Desde el punto de vista de Renate Mayntz (1972) en la modernidad las organizaciones como: empresas, la iglesia, la escuela, el hospital, la prisión, el ejército, la administración y las asociaciones políticas, sindicales, económicas, patronales, comerciales y agricultoras, se independizan unas de otras. Por lo cual, persiguen fines u objetivos específicos, cuya característica principal es la racionalidad, pero en el sentido que suele haber orientación hacia una dirección por la cual pueda conducirse. Es decir, a través de un sistema de reglas que se aplican a todos los individuos mediante principios y discursos lógicos regidos por leyes o reglamentos.

Además, las organizaciones se distinguen por una estructura diferenciada vertical y horizontalmente. Las *estructuras verticales* son aquellas que se organizan en forma

de pirámide y la autoridad se distribuye de acuerdo con el nivel en la jerarquía, por ejemplo, en una institución gubernamental la estructura existe de arriba hacia abajo, según la jerarquía. En primer lugar, se encuentra el jefe delegacional, después le siguen directores, subdirectores, coordinadores, y facilitadores en la base de la misma, pero que son amigos. Dicha diferenciación significa la asignación de cargos o roles a los miembros de la organización, los cuales no pertenecen a los individuos porque cuando se separan de su cargo, el papel asignado se reasigna a otro miembro. Las *estructuras horizontales* se refieren a la forma en que están subdivididas las tareas desarrolladas por la organización (Hall, 1996:57).

Aunque cabe recalcar que en la actualidad no se puede hablar de una clara burocratización de las organizaciones, debido a que también intervienen relaciones informales entre los integrantes, los cuales pueden ubicar a un miembro externo de la organización dentro de una jerarquía aún cuando no cumple con los requisitos de un funcionarios burócrata, entre las que se encuentran el nivel de escolarización, según las características señaladas por Weber.

Cabe hacer la diferencia entre objetivos y fines, ya que no son considerados como sinónimos. El *objetivo*, según Mayntz (1972) suele indicar algo de la organización misma y puesto por su propia voluntad, es decir, algo más general a lo que se aspira, y que tal vez será alcanzado algún día. Mientras que un *fin* da la idea de un instrumento más específico e impuesto desde afuera, es decir, de la sociedad y que se puede cumplir continuamente.

Tomando en cuenta las anteriores aportaciones, se podría realizar una definición más compleja a fin de poner de relieve los aspectos más importantes para una mejor comprensión de la organización y su función<sup>24</sup> en la sociedad.

Se podría decir que la *organización* está conformada por un grupo grande de personas que se ubican en una *estructura* jerárquica vertical y horizontal para

---

<sup>24</sup> “Es una acción dentro del sistema de la sociedad que la abarca, o sea, la contribución que presta aquélla a una situación determinada considerada como deseable y fijada como norma por el observador de dicho sistema” (Mayntz, 1972:76).

coordinar las actividades de los grupos humanos. En las organizaciones formales<sup>25</sup> se rigen mediante reglas, normas o leyes escritas, es decir, de manera impersonal con el fin de alcanzar determinados *objetivos racionales*, los cuales pueden ser externos e internos. En este sentido, existen diferentes tipos de beneficiarios: los socios, los propietarios, los usuarios y la sociedad. Asimismo, las organizaciones tienen un *espacio y un tiempo* donde se desarrollan según las necesidades de los individuos. Debido a que se empezaron a complejizar las funciones de los individuos, la sociedad se organizó bajo una estructura jerárquica con autoridades de tipo legal, para mantener un orden social.

A partir de esta explicación, lo que me interesa es observar y estudiar la organización universitaria. Tomando como caso el problema de la toma de decisión del Colegio Académico<sup>26</sup> en la UAM-Azcapotzalco durante el trimestre 03-P, la cual se establece jerárquicamente siguiendo unas determinadas reglas para alcanzar los objetivos racionales de la universidad.

Para lo cual, haré uso de los temas de toma de decisión y sus procesos. También, retomaré los temas del poder y el liderazgo que se apoyan en el proceso de comunicación, ya que en las estructuras organizacionales debe haber una ruta particular para que una toma de decisión sea eficaz.

Como señala Richard Hall la toma de decisión debe ser escogida desde el punto de vista de la relación causa y efecto, es decir, la certidumbre o incertidumbre acerca del resultado de una decisión, donde afecta mucho la comunicación que exista entre

---

<sup>25</sup> Es importante recordar que en una organización formal también tienen lugar las relaciones interpersonales (informales) debido a que se establecen lazos entre los miembros, ya sea de amistad, amor, rencor, etc. que los llevan a tomar decisiones donde involucran sus sentimientos.

<sup>26</sup> Es el órgano constituido por representantes de todos los sectores de la UAM, que rige la vida institucional de la Universidad mediante la facultad exclusiva de expedir los reglamentos, normas y disposiciones de aplicación general para el buen funcionamiento académico, técnico y administrativo de la Institución, así como definir las políticas institucionales necesarias que permitan conducir a ésta hacia la realización de su objeto fundamental.

El Colegio Académico está integrado por representantes del personal académico, de los alumnos y de los trabajadores administrativos, electos por los consejos académicos de cada unidad y acreditados ante el Colegio Académico por un periodo de dos años, a quienes se suman el Rector General, quien lo preside, los rectores de Unidad, los directores de División y el Secretario General.

En las sesiones de este órgano colegiado los miembros del mismo, en igual de condiciones, participan de manera libre y respetuosa en la exposición de argumentos para sustentar sus opiniones y las de sus representados en la toma de decisiones que le competen al Colegio Académico.

las jerarquías y como transmitan la información. Del mismo modo, considera que la selección que se hace entre los resultados y las metas es un asunto donde se ejerce el poder<sup>27</sup> por parte de una autoridad<sup>28</sup> y sobre los cuales pueden ocurrir conflictos. Por lo cual, considera que la toma de decisión "es un proceso en el que tanto la racionalidad como el poder son problemáticos" (Hall, 1996:174).

En el caso del ejemplo de la UAM-Azcapotzalco y la toma de decisión de modificar el proceso de altas, bajas y cambios de UEA'S (Unidad de Enseñanza-Aprendizaje) se debió a que desde sus inicios la UAM definió la política de mantener en cada una de sus Unidades Universitarias a un máximo de 15, 000 estudiantes. Esta decisión respondió a la necesidad de garantizar a los alumnos una adecuada atención en la impartición de los programas docentes y la seguridad de ofrecerles una infraestructura de calidad y en número suficiente: laboratorios, talleres, centros de cómputo, bibliotecas y demás servicios universitarios indispensables para el desarrollo de la formación profesional. Esto en relación con los recursos que obtienen tanto de los presupuestos del Estado como del que ellos mismos recaudan por las investigaciones que hacen para otras instituciones.

Sin embargo, con el paso del tiempo las autoridades se percataron que los estudiantes se estaban retrasando en su egreso, dado que de los 2 782 estudiantes que ingresaban en la unidad de Azcapotzalco sólo estaban egresando 1,158. De los cuales 331 eran de Ciencias Básicas e Ingeniería, 552 del área de Ciencias Sociales y Humanidades, mientras que 275 eran de Ciencias y Artes para el Diseño, (ver **anexo 1 y 2**) y negando al mismo tiempo la oportunidad de que ingresen otros estudiantes que aspiran a estudiar en esta institución.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> Involucra la fuerza o la coerción y sólo es un factor importante como proceso interno en las organizaciones (Hall, 1996:122).

<sup>28</sup> Es una forma de poder que no implica poder. Más bien involucra una suspensión de juicio de sus receptores. Se ejecutan las directrices o las ordenes porque se cree que deben llevarse a cabo. Por lo que su cumplimiento es voluntario (Hall, 1996:122).

<sup>29</sup> Esto debido a que como tienen la capacidad máxima de 15 000 estudiantes por unidad, entonces la selección y el acceso se hace en función del número de estudiantes que egresan durante los trimestres previos al nuevo ingreso. Comentaba el profesor Romualdo López Zarate en su clase de políticas públicas.

En este sentido, consideraron que con el proceso de altas, bajas y cambios de UEA'S de los estudiantes, a los cuales tenían derecho, se prolongaba su estancia en esta institución, ya que los estudiantes tienen la oportunidad de renunciar a materias ya inscritas, las cuales la mayoría de las veces están seriadas con otras materias de posteriores trimestres. Como es el caso del área Ciencias Básicas e Ingeniería donde los estudiantes renunciaron 12,853 veces durante el periodo de tres trimestres; en el área de Ciencias Sociales y Humanidades renunciaron 4,632 veces, y en el área de Ciencias y Artes para el Diseño renunciaron sólo 2,317 veces (**Ver anexo 3**). Algunos de los motivos podrían ser porque no les agrada el profesor, o como enseña en sus clases, se les empalman las clases con otras, es decir, las materias se imparten en los mismos horarios, o simplemente porque algunos profesores son muy estrictos y prefieren esperar a que imparta clases un profesor, al que se le suele denominar, barco, ya que los estudiantes pueden obtener buenas calificaciones sin esforzarse tanto, lo cual hace que se retrasen académicamente.

La *toma de decisión* a la que me refiero es como una estrategia para que los estudiantes reduzcan su estancia en la institución, es decir, exclusivamente a los cuatro años que dura su licenciatura. Esto, a pesar de que en el reglamento de la Universidad en el artículo 45 está estipulado que "todos los alumnos deberán cubrir la totalidad de los créditos en un plazo que no excederá a diez años, mismo que se computará a partir del primer ingreso a la universidad" (Reglamento de Estudios Superiores de la UAM, 1996:31). Sin embargo, gran parte de los estudiantes está retrasando su egreso, no sólo en casos esporádicos. Además, la toma de decisión es en función "de que los jóvenes que no se adaptan al ritmo de trabajo trimestral abandonen lo más pronto posible las instalaciones para así tengan más oportunidad los aspirantes de nuevo ingreso" (Comentaba la profesora de la UAM-Azcapotzalco, Dinorah G. Flores Miller). Por tal motivo, se tuvo que hacer reajustes para una mayor eficacia de la organización educativa y mayor número de egresados en menor tiempo.

En este sentido, aunque fue algo que se estableció de manera impersonal con los principalmente afectados, es decir, los estudiantes irregulares de Ciencias Sociales y

Humanidades<sup>30</sup> pues la modificación del Proceso de Altas, Bajas y Cambios consistiría en que éstos alumnos tenían que presentar un examen de recuperación como requisito para tener derecho a dicho proceso; y si daban de baja alguna unidad de enseñanza-aprendizaje no podrían inscribirse en esa misma materia. Cuando el artículo 25 del Reglamento de Estudios Superiores establece que “los alumnos de licenciatura, *podrán renunciar* a una unidad de enseñanza-aprendizaje dentro de la quinta semana de clases del trimestre, en cuyo caso no contará la inscripción para los efectos de la fracción VII del artículo 18” (Reglamento de Estudios Superiores, 1996:24). Asimismo, el artículo 67 del Reglamento de Estudios Superiores, señala en su párrafo segundo que “los alumnos podrán presentar evaluación global de recuperación sin haber estado inscritos en una unidad de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con los planes programas de estudio y con la programación que de las evaluaciones de recuperación, hagan las divisiones” (Reglamentos de Estudios Superiores, 1996:39).

Debido a las modificaciones de los derechos de los estudiantes estipulados en el Reglamento de Estudios Superiores, surgieron inconformidades, y por la falta de comunicación tuvo que haber una flexibilidad para lograr los objetivos de la organización poco a poco y con esto, seguir manteniendo el control y mantener un orden entre los mismos. Ya que se estaban organizando los estudiantes para participar en contra de las modificaciones implementadas por el Colegio Académico, considerando que las formas de protesta serían:

“presionando en el Consejo y Colegio, Creación de grupos estudiantiles, colectivos y comités estudiantiles en contra de la autoridad, comisiones independientes de consejeros, medios violentos para presionar, recolección de firma como medio de protesta, apoyar a los consejeros académicos colaborando conjunto con ellos, impedir inscripciones, no contestando

---

<sup>30</sup> La modificación sólo era para la división de Ciencias sociales y Humanidades (CSH), ya que para los alumnos de Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI) Y de Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD) ya está establecido que el proceso de altas, bajas y cambios se realizará exclusivamente para los alumnos que presentaron evaluaciones de recuperación correspondiente al trimestre del periodo anterior a la reinscripción, según los respectivos acuerdos de cada Consejo Divisional. (Coordinación de Sistemas Escolares)



cuestionarios de evaluación académica, crear células estudiantiles, cambiar reglamento, quitar la burocracia, suspensión de pago de servicios, respetar el proceso actual, asesoramiento jurídico, ampararse legalmente, demandar a la universidad por violar el reglamento, consultas que sean tomadas en cuenta, manifestaciones de desacuerdo (mitin, marcha, etc.), huelga, rechazo a la huelga, paro, rechazo al paro, apoyar propuestas de cualquier organización, información a la comunidad, diálogo universitario, asambleas, mesas redondas, debates, organización estudiantil" (Consulta realizada el 28 y 29 de mayo 2003, Colectivo RESACA<sup>31</sup>).

Cabe mencionar que el conflicto<sup>32</sup> surge por la falta de comunicación, ya que es vital dentro de los administradores organizacionales, por ejemplo en las organizaciones educativas (UAM), y su trabajo,<sup>33</sup> como señala Hall al retomar a Kanter, debido a que estos administradores deben mantener interacciones cara a cara con subordinados, superiores colegas o estudiantes. En este sentido, se considera que hay cuatro factores que determinan la importancia de la *comunicación* o la inteligencia para la organización:

1. El grado del conflicto o competencia con el ambiente externo, es decir, el grado de participación que tiene al gobierno respecto a los conflictos que surgen en la organización;
2. El grado de dependencia respecto del apoyo y unidad interna, es decir, si la institución es autónoma o depende del apoyo de alguna dependencia externa para la solución de los conflictos;

---

<sup>31</sup> Etimológicamente significa "*la marea que viene*" y es una organización independiente de las autoridades académicas y de cualquier partido político. Esta conformada por estudiantes de todas las licenciaturas del área de Ciencias Sociales y Humanidades; de Ciencias Básicas e Ingeniería; de Ciencias y Artes para el Diseño, sólo están integrados alumnos de diseño gráfico.

<sup>32</sup> El conflicto surge siempre que los intereses chocan. La reacción natural al conflicto en las luchas organizacionales se visualizan como fuerzas disfuncionales que pueden ser atribuidas por distintas circunstancias. (Morgan en Hall, 1996:140). Existen tres bases organizacionales del conflicto. El primero es por la diferenciación que conduce a intereses diferentes y a menudo opuestos. El segundo, se refiere a funciones similares entre las unidades de la organización. La última es por un conflicto jerárquico que nace de la lucha de los grupos de interés sobre las recompensas organizacionales de status, prestigio y recompensas de dinero. Katz en Hall, 1996:141)

<sup>33</sup> esta organizada en Divisiones, Departamentos y área de investigación.

3. El grado hasta el cual se cree que están racionalizadas las operaciones internas y el ambiente externo, es decir, caracterizado por uniformidades predecibles y sujetas a una influencia planeada proveniente de dependencias del exterior.
4. El tamaño y estructura de la organización, la heterogeneidad de su membresía y diversidad de metas, su centralidad de autoridad, es decir, si la organización es grande con un alto grado de jerarquización y diversidad de metas a alcanzar, también influye un tipo de comunicación (Wilensky citado en Hall, 1996).

Pero, señala Hall que no sólo influye la organización de la estructura, su tamaño, su competencia con el ambiente externo, sino que también “afecta el papel que desempeña el individuo dentro de las organizaciones” (Hall,1996:183), es decir la forma en como reciben y envían la información obtenida a partir de la toma de decisión sobre algún problema o dificultad que haya surgido dentro de la misma. En este sentido, sugiere Hall, que surgen los problemas de comunicación cuando se toman en cuenta las jerarquías de la estructura organizacional y la autoridad que juegan en ese momento, ya sea vertical u horizontal. “Las comunicaciones verticales en la organización comprenden dos flujos tanto los descendentes como los ascendentes” (Hall,1996:185). En las comunicaciones descendentes existen cinco elementos, los cuales son: la instrucción común y sencilla para un trabajo, donde se indica al subordinado lo que debe hacer; la justificación de una tarea y sus relaciones con el resto de la organización, donde la organización cree los subordinados son incapaces de comprender la información o que harían mal uso de la misma al introducir variaciones en su desempeño, con base en su propio criterio respecto de la forma en que se debe desarrollar la tarea encomendada; la información respecto de los procedimientos y prácticas dentro de la organización; la retroalimentación a los individuos respecto de su desempeño; intentos de adoctrinar a los subordinados para que acepten y crean en las metas de la organización (Hall,1996). Por otra parte, está la comunicación ascendente, la cual “asume muchas formas, pero se puede reducir a lo que la gente dice: 1.- acerca de sí misma, su desempeño, y sus problemas; 2.- acerca de otras personas y sus problemas; 3.- acerca de las prácticas y políticas

organizacionales; y 4.- acerca de lo que se necesita hacer y cómo llevarlo a cabo" (Katz y Kahn citados en Hall, 1996: 186).

Respecto a la comunicación horizontal, cabe hacer mención que debido a las jerarquías la comunicación de la información se ve muy afectada, es entonces que las personas recurren a aquellos individuos que se encuentran en el mismo nivel de la organización que ellos.

En este sentido, se debe considerar que en esta institución muchas de las decisiones se quedan entre las autoridades administrativas, los académicos y los representantes estudiantiles, es decir, el Colegio Académico y unos cuantos estudiantes que se enteran y que aunque no son la mayoría debido a diversos motivos, las autoridades no tienen la capacidad de transmitir la información adecuada a los afectados y, a su vez, convencerlos de que es una buena opción en beneficios de ambos intereses. Mientras que los estudiantes se enteran ya que se enfrentan a los distintos trámites del proceso de reinscripción. Aunado a esto no toman en cuenta lo que piensan los estudiantes acerca de esas tomas de decisión, por cuestión de jerarquía. Sin embargo, se olvidan que los estudiantes tienen también experiencias que viven constantemente y que pueden aportar algo nuevo para reorientar los objetivos de la organización.

De la misma manera, es importante retomar el tema del *liderazgo* de las autoridades y los representantes estudiantiles. Donde el liderazgo es entendido como una "forma especial de poder,...involucra la habilidad, con base en las cualidades personales del líder, para obtener la subordinación voluntaria por parte de sus seguidores en una amplia gama de asuntos" (Etzioni citado en Hall, 1996:147-148). En este sentido, existen cuatro categorías en las que se agrupan las tareas principales del quien hace uso de un liderazgo en las organizaciones. La primer tarea, es la definición de la misión y el papel institucional de la organización; la segunda, es la personificación institucional que implica la construcción de políticas para decidir los medios para alcanzar los fines deseados; la tercera, es defender la integridad de la organización,

donde se mezclan los valores y las relaciones públicas; y la cuarta es el ordenamiento del conflicto interno.

El liderazgo se puede emplear desde dos perspectivas, la formal y la informal. En la perspectiva formal, el liderazgo se da mediante el puesto y el rol, lo cual le da legitimidad a través de las reglas impersonales establecidas en una relación social. Mientras que el liderazgo informal es aquel que se da mediante las características personales de la persona que ocupa el puesto dentro de la organización. En este sentido, pueden darse dos estilos de liderazgo, el autoritario y el de apoyo. El estilo autoritario es aquel donde el líder solamente está orientado a las actividades laborales, y se centra en las sanciones que se establecen al cometer una falta, donde el poder descansa en el puesto que ocupa. El líder de apoyo, tiene lugar en las relaciones más humanas, es decir, que está más orientado a los subordinados u otras personas que estén por debajo de su jerarquía, donde les tiene más consideraciones y es consultativo en relación con su satisfacción de las necesidades. Además, el líder usa sus características personales para relacionarse con los beneficiarios. Aunque se hace una distinción entre ambos estilos es necesario que ambos estén presentes en una organización para mantener el equilibrio.

Desde la perspectiva del liderazgo en la UAM en relación con las autoridades y los representantes estudiantiles se podría decir que no hay un liderazgo equilibrado, debido a que no hay una buena comunicación aún cuando las Colegio Académico no sólo se rigen por una perspectiva formal, sino que también existen reuniones prolongadas a través de discusiones y negociaciones. Como se ha mencionado anteriormente, no hay una buena comunicación entre los miembros del Colegio Académico y los demás estudiantes no sólo con los representantes estudiantiles, ya que no tienen un contacto con el resto de los estudiantes en relaciones más humanas, es decir, informales. Por lo cual, no sabe de los intereses de los estudiantes, ya que consideran que sólo están de paso, y al rato llegan otros, aún cuando éstos también se darán cuenta de los procesos que vive la organización porque también les afectará.

Respecto a los *representantes estudiantiles* hay una relación más informal con los demás estudiantes, con una comunicación horizontal, ya que es parte de un grupo de pares. Sin embargo, aquí también interviene el liderazgo con relación a las cualidades del líder porque en muchas ocasiones la información sólo se limita a los que están en su círculo de amigos y no tratan de propagar la información de una manera más formal para que llegue a la mayoría y, a su vez, no sólo se enteren cuando se enfrenten a los trámites escolares.

## CONCLUSIONES

El presente ensayo resulta interesante porque como ya se mencionó, el hombre es social por naturaleza, lo cual podemos observar en la vida del hombre primitivo, donde el hombre empezó a convivir en grupos para su sobrevivencia, y aunque no tenían noción de una organización, ya perseguían objetivos comunes.

En la actualidad, toda persona es miembro de una organización, ya sea social, política, cultural, educativa, religiosa, laboral, entre otras. Aunque muchas veces no lo sabemos o si contamos con esa información no conocemos como funcionan realmente en la sociedad y como se vinculan o se independizan para buscar objetivos específicos en beneficio de la sociedad. Al hablar de una definición debe tenerse presente que las organizaciones no han existido desde siempre en todas las culturas, ya que no lo consideraban de gran importancia para conducir a la sociedad en sus necesidades. Éstas surgieron de una forma más formal cuando se empezaron a complejizar las funciones de los individuos, lo cual ocurrió en las sociedades modernas donde comienza haber una mayor diferenciación mediante las especialidades en la producción, principalmente.

En el desarrollo del ensayo se retomaron algunos autores y sus respectivas definiciones acerca de este concepto, por ejemplo, Anthony Giddens, Max Weber, Renate Mayntz para poder así llegar a una definición más compleja que nos ayude a saber más sobre las organizaciones y sus funciones.

A partir de lo anterior, y para un mejor entendimiento es necesario llevar a cabo lo aprendido a la realidad educativa, la cual es nuestra orientación en relación con la licenciatura de sociología de la educación. Para lo cual, utilicé los temas de toma de decisión, comunicación, liderazgo, la estructura organizacional, el poder, así como los objetivos de la organización, entre otros de los cuales saque información complementaria.

El ejemplo que utilicé, es el caso de la UAM-Azcapotzalco y la toma de decisión de modificar el proceso de altas, bajas y cambios de UEA'S, la cual se debió a que desde sus inicios la UAM definió la política de mantener en cada una de sus Unidades Universitarias a un máximo de 15, 000 estudiantes. No obstante, la demanda sigue aumentando y los estudiantes retardando su egreso. Por lo cual fue necesaria dicha modificación que a mediano o largo plazo beneficiará tanto a los estudiantes, porque egresarán más rápido y no se confiarán en que tienen hasta diez años para egresar, como a las autoridades pues transmitirán a más estudiantes los conocimientos y habilidades de las licenciaturas en el tiempo establecido de las carreras.

A través del estudio que se hizo, se podría decir que la organización de la UAM-Azcapotzalco se basa principalmente en relaciones formales, entre las autoridades y los estudiantes cuando es muy importante también las relaciones informales porque somos humanos y se necesita una mayor integración entre los miembros que las constituyen sin importar o hacer mayor alarde del puesto que ocupan.

Principalmente, por parte de los maestros quienes tienen más contacto con los estudiantes y sus necesidades. Si bien, no se tienen que involucrar con los estudiantes, es necesario que en ocasiones volteen a observar las condiciones en que trabajan éstos y tratar de aplicar dinámicas de grupo para que todos participen e interactúen en una relación más de confianza, aclarando dudas de una forma clara y entendible para todos aunque no todos los estudiantes tengan dudas, es decir, no dar por hecho que la mayoría ya entendió. Lo cual podría ser un gran logro para crear el ambiente y el contacto con los maestros-alumnos para aclarar dudas tanto de sus clases como de otras y así los alumnos puedan recurrir en verdad a las asesorías y crearles la confianza de sus conocimientos para cursar materias que consideran difíciles con cualquier profesor y dejen de interesarse sólo por las calificaciones, que al fin y al cabo muchas veces no representan lo que un estudiante verdaderamente aprendió en clases.

En este sentido, se podría decir que se encuentran casos de estudiantes que tienen un historial académico excelente con calificaciones de MB<sup>34</sup>, pero si les preguntas qué es lo que aprendieron y con qué profesor tomaron clase, uno se puede dar una gran desilusión. Sin embargo, también hay casos de estudiantes que no llevan muy buenas calificaciones, pero son los que tienen un poco más presente lo que el profesor les enseñó, ya que les costo más trabajo realizar un ensayo, un examen, una exposición, una investigación y, a su vez, manejar la información transmitida, o mejor dicho acreditar la materia, en comparación de aquel estudiante que considera que todo lo sabe y que todo lo hace perfectamente.

Además, es también necesario que los maestros se percaten de la personalidad de los estudiantes, ya que éstos en muchas ocasiones tienen los conocimientos y las ganas de superarse pero necesitan una orientación, un apoyo, una motivación para continuar sus estudios con más ganas. Lo peor que pueden hacer los profesores es humillar a los estudiantes frente a sus compañeros porque no entendieron o hicieron algo mal, hacer gestos, y también tomar sus alumnos preferidos, lo cual en ocasiones trae conflictos entre los mismos estudiantes.

Por otra parte, también es importante que los profesores transmitan la información sobre la toma de decisiones del Colegio Académico porque en muchas ocasiones los estudiantes no se enteran debido a que tienen que trabajar, asistir a su servicio social, atender a sus hijos, etc., y los profesores tampoco están enterados con lo cual no pueden transmitir adecuadamente una información que interesa a todos porque forman parte de una organización educativa.

---

<sup>34</sup> MB- significa Muy Bien "10.0"  
 B significa Bien "8.0"  
 S significa Suficiente, "6.0" calificación mínima para acreditar una materia.



## BIBLIOGRAFÍA

Blau, Peter, Charles Perrow (et al) (1975) "Organizaciones" en *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales*, Vol. 7, Madrid, Aguilar.

Consulta realizada el 28 y 29 de mayo 2003.

Giddens, Anthony (1991) "Las organizaciones modernas" capítulo 11, en *Sociología*, Madrid, Alianza Editorial, Col. El libro universitario, Ciencias Sociales.

Ibarra Colado, Eduardo (1968) "Los saberes sobre la organización. Etapas, enfoques y dilemas" en Ibarra *La universidad en México hoy: gobernabilidad y modernización*, México, Tesis doctoral, UANM-FCPS.

Hall, Richard (1996) "Comunicación" en *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice may Hispanoamericana.

Hall, Richard (1996) "La estructura organizacional: sus formas y resultados" en *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice may Hispanoamericana.

Hall, Richard (1996) "El poder" en *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice may Hispanoamericana.

Hall, Richard (1996) "Liderazgo" en *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice may Hispanoamericana.

Hall, Richard (1996) "Toma de decisiones" en *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice may Hispanoamericana.

Mayntz, Renate (1972) "Los miembros de la organización" en *Sociología de la Organización*, Madrid, Alianza.

Mayntz, Renate (1972) "Las organizaciones y sus objetivos" en *Sociología de la Organización*, Madrid, Alianza.

Mayntz, Renate (1972) "La sociedad organizada" en *Sociología de la Organización*, Madrid, Alianza.

*Reglamento de Estudios Superiores* (1996) UAM-Azcapotzalco, México,

<http://www.Uam.mx/organización/anuario2002/index.html>

# ANEXO 1

## Alumnos de primer semestre GÉNERO Y PERIODO DE INSCRIPCIÓN

División	Total	Primavera	Otoño	Mujeres	%	Primavera	Otoño	Hombres	%	Primavera	Otoño
CBI	1,120	391	729	173	15.4%	50	123	947	84.6%	341	606
CSH	1,073	376	697	498	46.4%	155	343	575	53.6%	221	354
CAD	589	292	297	202	34.3%	89	113	387	65.7%	203	184
<b>AZCAPOTZALCO</b>	<b>2,782</b>	<b>1,059</b>	<b>1,723</b>	<b>873</b>	<b>31.4%</b>	<b>294</b>	<b>579</b>	<b>1,909</b>	<b>68.6%</b>	<b>765</b>	<b>1,144</b>

CBI	732	280	452	144	19.7%	41	103	588	80.3%	239	349
CSH	986	159	827	476	48.3%	73	403	510	51.7%	86	424
CBS	537	130	407	315	58.7%	59	256	222	41.3%	71	151
<b>IZTAPALAPA</b>	<b>2,255</b>	<b>569</b>	<b>1,686</b>	<b>935</b>	<b>41.5%</b>	<b>173</b>	<b>762</b>	<b>1,320</b>	<b>58.5%</b>	<b>396</b>	<b>924</b>

CSH	1,429	706	723	702	49.1%	351	351	727	50.9%	355	372
CBS	1,707	836	871	943	55.2%	488	475	764	44.8%	368	396
CAD	754	379	375	215	28.5%	114	101	539	71.5%	265	274
<b>XOCHIMILCO</b>	<b>3,890</b>	<b>1,921</b>	<b>1,969</b>	<b>1,860</b>	<b>47.8%</b>	<b>933</b>	<b>927</b>	<b>2,030</b>	<b>52.2%</b>	<b>988</b>	<b>1,042</b>

CBI	1,852	671	1,181	317	17.1%	91	226	1,535	82.9%	580	955
CSH	3,483	1,241	2,247	1,676	48.1%	579	1,097	1,812	51.9%	662	1,150
CBS	2,244	966	1,278	1,258	56.1%	527	731	986	43.9%	439	547
CAD	1,343	671	672	417	31.0%	203	214	926	69.0%	468	458
<b>UAM</b>	<b>8,922</b>	<b>3,549</b>	<b>5,378</b>	<b>3,668</b>	<b>41.1%</b>	<b>1,400</b>	<b>2,268</b>	<b>5,259</b>	<b>58.9%</b>	<b>2,149</b>	<b>3,110</b>

<http://www.Uam.mx/organización/anuario2002/index.html>

## ANEXO 2

### Egreso y Titulación EGRESO DE LICENCIATURA

UNIDAD	DIVISIÓN	TOTAL
<b>AZCAPOTZALCO</b>	Ciencias Básicas e Ingeniería	331
	Ciencias Sociales y Humanidades	552
	Ciencias y Artes para el Diseño	275
		<b>1,158</b>
<b>IZTAPALAPA</b>	Ciencias Básicas e Ingeniería	180
	Ciencias Sociales y Humanidades	453
	Ciencias Biológicas y de la Salud	186
		<b>819</b>
<b>XOCHIMILCO</b>	Ciencias Sociales y Humanidades	708
	Ciencias Biológicas y de la Salud	953
	Ciencias y Artes para el Diseño	365
		<b>2,026</b>
<b>UAM</b>	Ciencias Básicas e Ingeniería	511
	Ciencias Sociales y Humanidades	1,713
	Ciencias Biológicas y de la Salud	1,139
	Ciencias y Artes para el Diseño	640
		<b>4,003</b>

## ANEXO 3

### Procesos Escolares NÚMERO DE RENUNCIAS A UNIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

UNIDAD	DIVISIÓN	INVERNO	PRIMAVERA	OTOÑO	TOTAL
<b>AZCAPOTZALCO</b>					
	CBI	5,117	3,863	3,873	12,853
	CSH	1,847	1,433	1,352	4,632
	CAD	873	740	704	2,317
		7,837	6,036	5,929	19,802
<b>IZTAPALAPA</b>					
	CBI	1,456	1,468	1,298	4,222
	CSH	1,703	1,408	1,142	4,251
	CBS	1,262	1,084	1,031	3,397
		4,441	3,958	3,471	11,870
<b>XOCHIMILCO</b>					
	CSH	154	102	101	357
	CBS	258	256	192	706
	CAD	57	59	73	189
		469	417	366	1,252
<b>UAM</b>					
	CBI	6,573	5,331	5,171	17,075
	CSH	3,704	2,941	2,595	9,240
	CBS	1,540	1,340	1,223	4,103
	CAD	930	799	777	2,506
		12,747	10,411	9,766	32,924

<http://www.Uam.mx/organización/anuario2002/index.html>

# ***CAPITULO***

## ***VIII***

### ***ESTRATIFICACIÓN, MOVILIDAD SOCIAL Y LAS DESIGUALDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN***

**DINORAH G. MILLER FLORES**

**PRIMAVERA-03**

## INTRODUCCIÓN

En el presente ensayo trataré el vínculo entre movilidad social y la educación. El objetivo es presentar las diversas posiciones sociológicas respecto a dicho vínculo, partiendo de la perspectiva que sostiene que la educación es un mecanismo de disminución de la desigualdad y promotor de la movilidad social, así como las críticas asociadas a ésta. Para lo cual, iniciaré haciendo referencia a las nociones sociológicas de estratificación, movilidad y desigualdad social.

Posteriormente, estas nociones se vincularán con el problema educativo en las sociedades modernas para finalizar con la presentación de un texto que habla sobre la desigualdad social referido al sistema educativo mexicano.

### **ESTRATIFICACIÓN, MOVILIDAD SOCIAL Y LAS DESIGUALDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN**

#### **La Estratificación como una forma de diferenciación en la sociedad**

La estratificación social se refiere a "desigualdades estructuradas entre diferentes agrupamientos de individuos" (Giddens, 1995: 237). Pueden distinguirse, a través de la historia, cuatro tipos de sistemas de estratificación: la esclavitud, la casta, el estado, y actualmente las clases. La esclavitud, es una forma de desigualdad en la que algunos individuos son poseídos por otros como su propiedad. La casta clasifica mediante la pureza racial de los miembros que integran el grupo. Los Estados establecían sus estratos en relación con diferentes derechos y obligaciones de los cuales algunos estaban establecidos por la ley. La clase puede definirse como "un agrupamiento de personas a gran escala que comparten recursos económicos comunes, los cuales influyen fuertemente sobre el estilo de vida que son capaces de llevar" (Giddens, 1995: 240), según la propiedad de riqueza y la ocupación laboral. Las

principales clases que existen en las sociedades modernas son: la clase alta, la clase media y la clase baja u obrera.

Por otro lado, cabe hacer mención de las principales teorías que se han desarrollado acerca del análisis de la estratificación de las ciudades modernas, han sido la teoría de Marx y la teoría de Weber. En su teoría, **Carlos Marx** considera que los individuos tienen una relación común con los medios de producción, mediante los cuales se ganan la vida. En este sentido distingue dos clases antagónicas: la capitalista y el proletariado.

Por su parte, **Max Weber** retoma los aportes de Marx sobre la estratificación, pero los modifica, y a su vez, reelabora. En este sentido, Weber considera que en la división de clase se derivan no sólo del control o de su ausencia de los medios de producción, sino de diferencias económicas. Así como, también distingue otros aspectos simbólicos de la estratificación como son el status y el partido. El *status* se refiere al prestigio o reconocimiento que le conceden otras personas a un individuo, lo cual también crea diferencias entre los grupos, es decir, que a una persona se le reconoce y se destaca sobre los demás por los logros que ha alcanzado a través de varias etapas de su vida, ya sea académica, deportiva o laboralmente, no necesariamente tiene que ser en un aspecto económico.

El *partido* y su formación porque considera que es un aspecto del poder y puede influir sobre la estratificación, ya que los miembros de algún partido tienen orígenes, aspiraciones o intereses comunes con independencia de la clase o el status al que pertenecen.

Por lo tanto, se podría decir que los seguidores de un partido político en las sociedades modernas se identifican según los intereses que persiguen. Un ejemplo en México, sería el caso del PAN del PRD, ya que en el PAN los funcionarios son empresarios y sus propuestas están, en su mayoría, más vinculadas a los beneficios de éstos. Mientras que los funcionarios y las propuestas del PRD están más vinculados a los intereses de la población de la clase media y a los más desfavorecidos que viven en la periferia de la Ciudad de México.

Cabe hacer mención que el grado de desplazamiento en una sociedad, es un indicador del nivel de su apertura. En este sentido, existen dos tipos de sociedad: la sociedad cerrada y la sociedad abierta. En la primera, es muy difícil que se dé porque los estratos son heredados, como es el caso del sistema de estratificación de las castas. Las sociedades abiertas, están asociadas a las sociedades modernas y a su división de clases sociales donde los estratos no son heredados, lo cual da pie a un mayor desplazamiento de los individuos.

### **La Movilidad Social**

Después de considerar las diferencias entre las posiciones económicas y simbólicas dentro de la estructura de una sociedad es importante retomar lo que ocurre con los individuos que desempeñan esas posiciones.

La movilidad social se refiere a los desplazamientos de individuos o grupos entre las distintas posiciones socioeconómicas, la cual puede ser vertical u horizontal. La movilidad vertical significa el ascenso o descenso de un individuo o un grupo desde un estrato a otro. La movilidad horizontal se refiere al desplazamiento geográfico, ya sea de una persona o de un grupo.

En este sentido, existen dos formas de estudiar la movilidad. La primera es de manera intrageneracional, es decir, el movimiento hacia arriba o hacia abajo en la escala social durante la vida laboral de un individuo. La segunda es la movilidad intergeneracional que se refiere al desplazamiento entre generaciones.

### **Supuestos clásicos de la educación y su relación con la movilidad social**

Acerca de las formas de estudiar la movilidad social de los individuos o los grupos considera **Alexander Jeffrey**, que desde el siglo XIX han estado en conflicto tres ideologías fundamentales: la ideología izquierdista o no liberal, la ideología



derechista o liberal<sup>35</sup>, y la ideología liberal con un enfoque incrementalista<sup>36</sup>. Bajo estas ideologías han surgido dos teorías sociológicas: las teorías reproduccionistas (macroteorías) que consideran que la mayoría de las veces el juego para los individuos ya ha sido determinado mucho antes de que se nazca y sólo tenemos que jugar el juego en la clase social en que fuimos destinados. Mientras que las teorías que hacen énfasis en los individuos y sus capacidades consideran que a medida que una sociedad se industrializa, los individuos se van diferenciando, por lo que surge una competencia constante para desempeñar una ocupación dependiendo de la escolarización alcanzada y el mérito personal, ya que las personas consideran que *si la educación que se imparte en las escuelas igualara las capacidades cognitivas de los niños, esto igualaría su capacidad de gestión como adultos, con lo cual poca gente es encontraría en la miseria*. Esto, partiendo de los **supuestos clásicos** de que si se elimina la pobreza ayudando a los niños a escapar de ella, no volverían a caer en ésta; además, enseñándoles a adquirir las capacidades cognitivas básicas para permanecer en un empleo como son: leer, escribir, calcular y expresarse. Esto es debido a que estas capacidades no las pueden adquirir de sus padres, y es por lo tanto, necesario enseñárselas en las escuelas. En este sentido, la educación es vista como una oportunidad y una vía de movilidad social pues es la que da más legitimidad del desplazamiento.

### **Críticas a los supuestos clásicos atribuidos a la educación**

A pesar de las atribuciones que se le dieron a la educación para alcanzar un desplazamiento social se considera que éstas ya no funcionan en las sociedades modernas. Por lo cual, han surgido críticas como las de **Christopher Jenks** (1980) que se opone a toda corriente de pensamiento liberal, y se enfoca a una perspectiva

---

<sup>35</sup> "Procuran trascender la historia contemporánea mirando hacia atrás. Quieren restaurar características esenciales de los tiempos modernos, a menudo oponiéndose, por ejemplo, a la secularización en nombre de la autoridad religiosa y a la racionalidad en nombre de la tradición... y han incrementado la jerarquía" (Jeffrey, 1992: 265).

<sup>36</sup> Tanto radicales como conservadores consideran que se aceptaría la modernización, mejorándola y reformándola desde adentro. Los que deseaban cambiar a la sociedad se atendrían a la lucha cotidiana por la distribución de la riqueza. Reconocerían la necesidad del conflicto social sin plantear transcendencia. Aceptarían la inevitable individuación de la sociedad sin necesariamente abandonar la comunidad. Se resignarían a la inevitabilidad de la jerarquía sin negar del todo la igualdad (Jeffrey, 1992: 266)

de la sociología de conflicto, por lo cual llega a tres conclusiones generales. La primera, es que la pobreza es un estado de privación relativa, cuyo problema es principalmente la desigualdad económica. La segunda, es el hecho de que igualar las oportunidades de los individuos no contribuirá a la igualdad de resultados. En tercer lugar, señala que si sólo nos interesamos por la igualdad de oportunidades en el éxito económico, no será de gran ayuda porque las diferencias entre escuelas tienen poco efecto en lo que ocurre con los niños cuando se vuelven adultos, es decir, cuando entran al mercado laboral. Por lo cual, la igualdad económica sólo se conseguirá si se iguala a las instituciones económicas.

Por lo tanto, Jenks (1980) considera que los supuestos clásicos son erróneos ya que plantea que la pobreza no es hereditaria de los padres a sus hijos, pero se recrea en cada generación. Es decir, que depende de los hijos y como se muevan en el contexto social y económico de su sociedad, lo cual les daría una posibilidad de movilidad social.

Sin embargo, también se considera que para que los individuos estén en una igualdad de condiciones es necesario tener una igualdad de oportunidades, pero no se reflexiona que esto puede generar resultados desiguales en los individuos, ya que existen otros factores que influyen en la desigualdad. Lo cual, podemos ejemplificar con la educación de dos hermanos que están en una igualdad respecto a los bienes que les proporcionan sus padres, pero hay otros factores como los grupos de pares con quienes tiene relación, el sexo y la edad, la región en que se desenvuelven, así como la personalidad de cada uno, cuyo resultado será verificado de manera distinta en diferentes personas de una misma familia.

Además, señala Jenks (1980) que otra suposición errónea es que se considera que la capacidad intelectual es un factor de la desigualdad económica entre ricos y pobres. Sin embargo, podemos observar en la realidad que esto no es determinante, ya que entran en juego otros factores. Pues un individuo con bajos resultados en el Coeficiente Intelectual puede tener también recursos económicos suficientes o similares a los de un rico, estos obtenidos de puestos ambulantes u otras

actividades. Así mismo, se podría decir que eliminar las diferencias de cualidad entre las escuelas no reduciría los resultados de la movilidad social.

Otras críticas que se han desarrollado son las de los teóricos de la nueva sociología de la educación, que se inspiran en el aspecto subjetivo de la educación, que se dirige a estudiar la interacción social en las aulas, es decir, la forma en que tanto alumnos como profesores se codifican para entenderse en las interacciones cotidianas. Sólo retomaré los casos de **Willis** y **de Giroux**, principalmente.

Según Brunet y Morell, **Paul Willis**, por su parte desarrolla una teoría de la resistencia donde analiza las contradicciones y conflictos con relación al origen de la clase social de los estudiantes que adopta la forma de conflictos culturales en la escuela, y la escuela y el medio familiar del sector obrero al que pertenecen algunos de los alumnos que asisten, en el cual se socializan los niños. Dicho ambiente -consideró Willis- en el que se desarrollan los niños les crea una identidad en relación con la posición que ocupa en el sistema social. No obstante hay una resistencia de los niños de padres obreros ante las formas de enseñar en las escuelas y consideran que la práctica es mejor, y los alumnos adquieren un ingenio para rechazar el trabajo escolar y combatir el aburrimiento a través del humor, gestos o lenguaje no verbal, entre otras cosas. En este sentido, no se ve a la educación para lograr una movilidad social, sino como algo aburrido y consideran que el más fácil adquirir dinero si se van a la práctica aunque sólo tengan los conocimientos básicos, como leer, escribir y contar.

Según Brunet y Morell, **Giroux** trató de introducir algunos matices a la instrucción como una forma de una política cultural, respecto a la pedagogía y a la participación de los estudiantes, en lo que denominó la "pedagogía de la posibilidad" donde busca la transformación del mismo alumno como de la sociedad, ya que considera que la escuela y sus propios agentes educativos no son sólo productivos de discursos y prácticas, sino que también tienen la capacidad de producir nuevos conocimientos y prácticas alternativas en beneficio de la sociedad y de sus propios individuos. Con lo cual se quería deshacer de las ideologías, los códigos, y las prácticas sociales que reprimen las experiencias de los propios individuos, y en consecuencia los limita en

sus aspiraciones en todos los ámbitos de la vida. Es decir, que no sólo debe funcionar una reproducción social en las generaciones más jóvenes sino que también hay que destacar sus cualidades personales para que tengan una movilidad social.

Por su parte otra crítica a la perspectiva clásica, tanto teórica como metodológica la hace **Raymond Boudon** (1978), ya que plantea que existen muchos estudios sobre movilidad social, sin embargo, que de éstos sólo se puede sacar una repetición, y no aportan nada nuevo; mientras que considera que los pocos estudios empíricos y relacionados con diversas teorías son muy limitados, ya que estos son incapaces de responder que ¿si la educación es o no un factor de movilidad importante en el tipo de sociedades en que vivimos?. Por lo que intentó abrir una brecha en el estudio de la movilidad social, reflexionando que se podía realizar si se tomaba en consideración previamente el análisis de los datos empíricos y si se aceptaba los datos relativos como un resultado de procesos<sup>37</sup> que se desarrollan en el interior de sistemas sociales determinados. En este sentido, se concentra en la relación entre las variables de instrucción y de movilidad; y estudiará algunos casos idealizados de dos agencias como la familia y la escuela para fundamentar un análisis formal de los sistemas de circulación social intergeneracional en un país que llamó **Utopía**<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> .- Que consisten en una serie de filtraciones de individuos a través de un conjunto de agencias de selección (familia, escuela, etc.) en función de ciertas reglas, variables de un sistema social a otro (Boudon, 1978: 362)

<sup>38</sup> . Donde el sistema social y el sistema de enseñanza estaban regidos por reglas simples:

1. los ciudadanos se dividían en tres clases:

- C<sub>1</sub> la más baja
- C<sub>2</sub> la media
- C<sub>3</sub> la más elevada

2. Durante el periodo considerado no cambia la distribución de los ciudadanos.

3. Existen tres clases de escolaridad:

- S<sub>1</sub> el más bajo
- S<sub>2</sub> el medio
- S<sub>3</sub> el más elevado

4. Los ciudadanos eran en su mayor parte C<sub>1</sub>S<sub>1</sub> y C<sub>3</sub>C<sub>3</sub> existe una fuerte desigualdad de acceso de las clases sociales a la enseñanza.

5. Diversos factores han conducido a adoptar un aumento regular de la tasas de escolarización.

6. El desarrollo industrial, técnico y científico hace que el nivel de escolarización alcanzado juegue un papel importante cuando se incorpora al mercado laboral.

7. Se caracteriza por una fecundidad distinta (Boudon, 1978).

Después de sus estudios idealizados de una sociedad de un país, Boudon utilizó tres modelos para criticar a los estudios de la movilidad social. En el *modelo 1* se admite que la población no varía; las desigualdades en la enseñanza son elevadas; en cada generación los efectos de escolaridad media y la escolaridad superior crecen; la fecundidad es similar. Con relación a la movilidad social se desarrolla siempre y cuando el nivel de escolaridad alcanzado tenga una cierta eficacia con respecto a la clasificación social y que la estructura de enseñanza sea menos rígida que la estructura social.

En el *modelo 2* Boudon consideró los efectos que tiene la fecundidad diferencial de las clases sociales, así como los efectos de la evolución de la estructura social. Donde la fecundidad es más alta cuando más bajo es el estatuto social.

En el *modelo 3* se considera que hay una la evolución de la estructura social, por lo que se diría que de una generación a otra la proporción de individuos pertenecientes a las clases media y de clase elevada aumenta en un 10%.

Pero se pregunta Boudon por qué se omiten evidencias de los estudios de movilidad social, aún cuando se reflejan en la realidad social. En este sentido, Boudon (1980) consideró que pueden ser por distintas razones, entre las que destacan:

- La perspectiva atomista de los principios del renacer de la sociología empírica
  - Por la frecuente costumbre de admitir que el significado de un conjunto de datos puede ser resuelto por una lectura de los mismos.
  - El lenguaje teórico que no se ha desarrollado al mismo tiempo que las sociologías empíricas.

No obstante, Boudon señala que las tentativas de formalización directamente aplicadas a los datos empíricos, sólo pueden ser de alcance limitado. Entonces se trata de tomar en serio la evidencia sociológica, según los datos de movilidad sólo son comprensibles como producto de un sistema social y de los procesos derivados del mismo. Es decir, que se podría desarrollar una teoría matemática de la movilidad que consistiría en explorar de lo que se pueden llamar los sistemas formales de

movilidad, de los cuales los modelos esbozados anteriormente proporcionan algunas ilustraciones particulares.

Por lo cual, concluyó que habría que clasificar los sistemas formales en un orden creciente de complejidad, así como analizar las consecuencias en un plano teórico para determinar los procesos de movilidad en las distintas regiones del espacio paramétrico que les puede estar asociado (Boudon, 1978).

### **La desigualdad social, en relación con las oportunidades en el acceso a los bienes sociales.**

Considerando los supuestos en los que se apoyaba la educación como una vía para la movilidad social, así como las críticas, cabe preguntarse ¿qué papel juega la educación en la actualidad? Tomando en cuenta tanto a los supuestos clásicos, como a las críticas pertinentes que se realizaron al respecto, es importante retomar también otras aportaciones, recordando (en lo que se hacía énfasis en párrafos anteriores) que en la sociedad hay una estratificación que se refleja en una diferenciación, lo cual tiene como consecuencia una desigualdad en el acceso a los bienes sociales.

Desigualdad porque existen muchas diferencias entre los miembros de una colectividad especialmente en el terreno económico y jurídico, o entre un conjunto de individuos cualquiera y grupos de referencia, debido a diferencias de recursos económicos, selección social y no a méritos individuales, entre otras (Gallino, 1995). Por lo que se consideró que se tenía que igualar las oportunidades de acceso independientemente de la clase social de los individuos.

Las aportaciones que retomaré son aquellas que hacen énfasis en los distintos términos que se utilizan para hablar de una igualdad de oportunidades, y la pregunta es ¿igualar?, en qué sentido: Bienestar, utilidad o igualdad. En esta percepción, surgen algunas tesis como las de Gerald Cohen, John Rawls y la de Amartya Sen.

Cabe destacar que a **Gerald Cohen** se le considera como un liberal<sup>39</sup> moderno, ya que hace críticas a la concepción pura del liberalismo, y señala las limitantes que tiene, por lo que rescata lo que a él le interesa, es decir, el trato de la desigualdad social en el sentido de alcanzar una *igualdad* que deben tener las personas, es decir, una cantidad igual de objetos para poder hablar de una igualdad de condiciones, en el acceso a la ventaja que se refiere al bienestar y los recursos, y a su vez, cualquier otra cosa que se decida como estado deseable la persona. Al respecto considera Cohen que es injusto que las personas estén en desventaja a causa de unas formas que ellos mismos no eligieron.

Por su parte, **Amartya Sen** considera que la *calidad de vida (bienestar)* o igualdad de las personas, es decir, sus condiciones, debe valorarse en términos de sus capacidades. Donde una capacidad se refiere a la habilidad o potencial para hacer o ser algo, es decir, cierto funcionamiento, el cual se divide en cuatro categorías que Sen denomina: *libertad de bienestar*, es decir, cuando se tiene lo que se quiere; *logro de bienestar*, es cuando se obtiene lo que no se quiere; *libertad de agencia*, es la libertad de elegir lo que uno quiere ser; y *logro de agencia*, es la capacidad de querer hacer algo o alguien y hacerlo efectivo. La libertad de llevar diferentes tipos de vida se refleja en el conjunto de las capacidades de la persona. Dichas capacidades dependen de varios factores entre los que destacan factores tanto personales como sociales.

**John Rawls** consideró que se debía incrementar el bienestar o buscar la igualdad de oportunidades de acceso entre las personas, pero encontró dos características del utilitarismo<sup>40</sup> como irreconciliables. La primera, es su carácter totalizador; la segunda es, su desinterés por el patrón distribuidor del bienestar, lo cual significaba que no era necesario justificar la desigualdad en su distribución. Además, objetó el supuesto de que el bienestar es el aspecto de la condición de una persona. Por lo

---

<sup>39</sup> A pesar de las transformaciones en la filosofía liberal a partir de la segunda mitad del S. XIX, todos los liberales modernos están de acuerdo en que su objetivo común es el aumento de las oportunidades de cada individuo para poder alcanzar a realizar todo su potencial humano. *Encarta. Biblioteca de Consulta 2003*.

<sup>40</sup> Los utilitaristas reducían las experiencias humanas a placer y dolor, y sostenían que la única función de Estado consistía en incrementar el bienestar y reducir el sufrimiento pues si bien las leyes son un mal, son necesarias para evitar males mayores. *Encarta. Biblioteca de Consulta 2003*.

que reemplazó la totalidad por la igualdad y el bienestar por los bienes primarios. Donde la libertad es algo que la sociedad misma tiene que alcanzar, es decir, según sus gustos. Ya que no todos consideran que poseer un bien primario les pueda traer un bienestar en el mismo nivel, como es el caso de una persona rica y una pobre. La persona rica necesita de alimentos lujosos para sentirse realmente satisfecha con lo que consumió, mientras que una persona pobre necesita sólo satisfacer su hambre, aunque sea con algo muy sencillo (frijoles, tortillas y agua).

### **El problema educativo en las sociedades modernas.**

Considerando que por mucho tiempo se pensó a la educación formal como un bien primario y quien lo poseía obtenía un beneficio, ya sea en la calidad de vida o bienestar, económico, igualitario, o simplemente de movilidad social. El beneficio actualmente se puede considerar en función tanto de factores individuales como sociales. Entre los primeros, se encuentran las capacidades, las cualidades, potencialidades, valores, posición social, capital cultural, estructura familiar, número de hijos, nivel de aspiración, y la importancia que le dan los hijos a la educación como medio para entrar a mercado laboral en mejores condiciones, entre otros. En los segundos, destacan la clase, el desarrollo económico del país, el sistema de estratificación, las altas tasas de escolarización, la explosión demográfica, el presupuesto y las políticas implementadas.

Por lo cual, es importante recordar que se dio una expansión en el ingreso de estudiantes a Nivel Superior en relación con los factores individuales y sociales. Pero no tomaron en cuenta que la población aumentaba constantemente y pronto se saturarían las instituciones, debido a la masificación que en México ocurrió en la década de los años 70'S y la incorporación de la mujer a la Educación Superior. Por tal motivo, los certificados empezaron a desvalorizarse cada vez más y los estudiantes que egresaban no les esperaba un empleo con buena remuneración salarial. Por lo que la educación se dejó de considerar como un medio para alcanzar una movilidad social y se vio como una opción para mejorar la calidad de vida, para tener status.



No obstante, la economía ha ido cambiando a través del tiempo, ya que paso de un Estado de Bienestar a un desarrollo estabilizador, hasta llegar a una economía globalizada y surgido con ésta una cultura contemporánea. ¿Pero qué función tiene para los individuos, la educación en la actualidad?. Se considere o no como factor de movilidad o de igualdad de oportunidad. Es importante recordar que con la economía globalizada, han surgido nuevas carreras o tecnológicas para los estudiantes de clases medias y bajas con menor tiempo de estudio para ingresar más rápido al mercado laboral. En este sentido señala Macías que:

"la sociedad no le pide a la escuela calidad educativa a fondo y largo plazo, sino resultados inmediatos y contable: cantidad de memorización, habilidad mecanizada y certificado de prestigio. Todo al menor costo posible y con la garantía de que obtengan tales resultados con el sólo hecho de pagar la colegiatura ( en el sistema educativo público no está mejor), dado que quien paga y urge esos resultados pragmáticos es la administración política correspondiente, la educación se convierte en dato estadístico para el informe"( Macías, 2003: 2).

A pesar de que la educación no se considera como fundamento para la igualdad social aún sigue teniendo demanda, debido a esto a educación se demanda como un satisfactor material más, pero económico, ya que la educación se le considera como una mera inversión en capital cultural y no se vislumbra realmente como desarrollo personal ni integración constructiva a la sociedad, sino como mero requerimiento para laborar o ventajoso trampolín de status social (Macías, 2003). Ahora los jóvenes ya no consideran importante estudiar para tener un buen empleo con buenas remuneraciones -comentan- para qué estudiar tantos años si pueden encontrar empleos con salarios regulares que satisfagan sus necesidades desde temprana edad.

Sin embargo, considera Macías que aunque lo exigiera la sociedad, no existe una institución que tenga todo lo necesario y se considere completa para generar en los estudiantes que egresan, ya no una movilidad, sino un empleo con éxito, con lo que pueda aspirar a tal desplazamiento un poco más adelante.

Porque actualmente en nuestra sociedad se está dando un efecto cascada pues los empleos que están en oferta son ocupados por egresados aún sabiendo que estos puestos requieren menor escolarización y obteniendo un ingreso por debajo del que aspiraría de acuerdo a lo que estudiaron.

Debido a esto, señala Macías que el reto resultante para el profesor es muy difícil y paradójico pues si accede y entrega lo que la presión social le exige traiciona su vocación de servicio y educación integral del ser humano. Sin embargo, si desea en cambio resistir y ofrecer un proceso educativo de fondo, se encuentra con la incompreensión de alumnos, padres de familia y muy probablemente de su misma escuela o universidad.

Se podría decir, que en México la economía condiciona los recursos al proceso educativo, lo cual es el resultado de una región donde el comercio, turismo y transformación maquiladora en las fronteras de nuestro país han dado riquezas sin necesidad de respaldos académicos profundos, sino meramente técnicos que con el avance de la ciencia y la tecnología se vuelven obsoletos y las empresas requieren a los empleados más actualizados. Sin tomar en cuenta esto, señala Macías que una buena parte de los hombres y mujeres de éxito que han emigrado y se han asentado ahí, lograron sus empresas con poco curriculum teórico y con mucho arte, y un colmillo largo y retorcido para convencer a las personas de la forma de trabajo, ya que ganan más cuanto más trabajen y aprovechen el tiempo. Creando ésta nueva forma de pensar, es decir, que no se necesita la escolaridad para obtener grandes cantidades de dinero. Se podría decir que tal vez no, pero el dinero no da status que también es importante así como el capital cultural que puede brindar otro tipo de satisfacciones que complementan al individuo.

Pero considera Macías (2003) que ésta no es realmente la única, ni la mayor, causa de una visión reducida de la educación. El proceso de globalización económica impone políticas, a los gobiernos y sus sistemas educativos, que ponderan la eficacia de la educación en términos puntuales e inmediatistas, como exigen las empresas extranjeras. Ya que así no acumulan antigüedad ni pueden exigir derechos a los

cuales tienen acceso. Si bien el modelo de las grandes universidades con afanes de reflexión especulativa está en crisis desde hace décadas, el péndulo global ahora empuja a la dinámica educativa a reducir la educación a un mero entrenamiento eficientista. La tecnologización de las universidades, así como las carreras técnico-superior y tecnológicos e institutos de dudosa calidad, pero con reconocimiento y las alternativas virtuales sin mucho fondo, son algunas muestras de este fenómeno.

En este sentido, los profesores se ven en la necesidad de olvidar la vocación de rompeolas, y aprender a "surfear" para sacar adelante la generosidad connatural de la profesión. Sin embargo, todavía hay muchos profesores que conciben su labor como ayuda a la construcción de hombres y mujeres completos, no sólo de empleados. Sin embargo, hay otros profesores que deciden seguirse preparando para a su vez preparar cada vez mejor a sus estudiantes, pero se quedan en el intento porque es tanto lo que saben que no logran a veces transmitirlo a sus alumnos creando una gran insatisfacción en los pocos que en verdad les interesa adquirir conocimiento en mejora de la sociedad y sus valores, creencias y en sus expectativas.

## CONCLUSIONES

Es importante recordar que el hombre no siempre ha vivido en una sociedad estratificada porque en el Estado de Naturaleza, el hombre era libre y dueño de su propia persona y de los bienes que poseía, sin embargo, éste consideró que era muy inseguro el disfrute por lo que buscó reunirse en Estados o Comunidades y dirigirse mediante un gobierno y salvaguardar sus bienes.

Con lo cual, se podría decir que empezó la estratificación mediante jerarquías, ya sea económicas, de status, políticas y religiosas. Con dicha estratificación, se dio pie a la movilidad social, ya que los individuos que tenían menos recursos querían subir en la escala social y ocupar estratos más altos o establecerse de un a región a otra.

Sin embargo, no toda sociedad permite la movilidad porque en ocasiones los estratos son heredados, por lo cual se da una reproducción. Pero hay otras que si permite ésta, ya sean en mayor o menor frecuencia pues considera que los individuos tienen distintas capacidades, habilidades o cualidades que hacen que se diferencien.

Pero, aún así, hay una la desigualdad social y surgen continuos estudios que destacan la igualdad para combatirla, pues consideran a la educación como una vía para alcanzar una movilidad social y disminuir con esto la miseria en que viven muchas personas. Esto en función de que consideran que es porque no estudiaron.

Por lo cual, cabe mencionar que en toda sociedad hay condiciones de desigualdad, pero no todo esta determinado por herencia, por lo que se busca una igualdad de oportunidades en el acceso a los bienes sociales. A pesar de que algunas personas consideren a la escuela como medio de igualdad social, cabe señalar que la escuela no cambia estas condiciones porque no sólo depende de la clase o posición social del individuo, de las políticas educativas, entre otras, sino también de características

personales del individuo. Así como de las experiencias de la vida diaria que lo llevan a la libertad de decisiones sobre lo que quiere alcanzar.

No obstante, de los pocos estudiantes que logran egresar del nivel superior, sólo ven a la educación como un trampolín a un estatuto social, es decir, se le reconozca el esfuerzo que desempeñaron durante el trayecto escolar porque debido a la desvalorización de las carreras universitarias ya no consideran que sea un factor de movilidad económica como en años anteriores. Ahora se requiere seguir estudiando para obtener mayores ingresos y poderse colocar en un empleo que satisfaga sus expectativas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alain Girard y Henry Bastide (1980) "La orientación y la selección escolar en la Francia contemporánea" en Alain Grass (comp.) Sociología de la Educación Madrid. Narcea.
- Amartya Sen (1998) "Capacidad y bienestar" en Nussbaum, Martha c. Y Amartya Sen (comp.) La calidad de vida. México, FCE.
- Boudon Raymond (1978) "Crítica del empirismo: el caso de movilidad social" en La crisis de la sociología, Barcelona, Laia.
- Christopher Jenks (1980) "La escuela no es responsable de las desigualdades sociales y no las cambia" en Alain Grass (comp.) Sociología de la Educación Madrid. Narcea.
- Giddens, Anthony (1995) "Estratificación y Estructura de Clase". Capítulo VII, en Sociología, Madrid, Alianza, Textos Universitarios.
- G. A. Cohen (1998) "¿Igualdad de qué? Sobre Bienestar, los bienes y las Capacidades" en Nussbaum, Martha C. Amartya Sen (comp.) La calidad de vida, México, FCE.
- Ignasi Brunet y Antonio Morell (1998) Clases, educación y trabajo, Madrid, Trotta.
- Jeffrey C. Alexander (1992) Las teorías sociológicas desde la segunda Guerra Mundial, Análisis multidimensional, España, Gedisa.
- Macías Navarro, H Rafael (2003) Retos actuales de la profesión Universitaria. Observatorio de la Educación. Colaboradores Libres.
- R. Bedix y Lipset (1980) " La movilidad social en la sociedad industrial" en Alain Grass (comp.) Sociología de la Educación Madrid. Narcea.

# ***CAPITULO***

## ***IX***

### ***LAS POLITICAS PÚBLICAS Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO***

**ROMUALDO LÓPEZ ZARATE**

**03-PRIMAVERA**

## INTRODUCCIÓN

En el presente ensayo se pretende realizar un estudio del proceso de elaboración de las políticas públicas en México, así como la implementación y evaluación de las mismas. Dentro de las políticas públicas encontramos a las políticas educativas encausadas a todos los niveles de la educación, donde se implementan planes, programas y proyectos para solucionar los problemas en este sector.

Para lo cual, es necesario hacer énfasis en las nociones de política pública y política educativa, así como en la formulación de las proposiciones de las políticas públicas, los niveles, y su implementación; además, los efectos perversos en su aplicación.

Enseguida trataré de observar estas nociones en una política educativa, denominada Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) encaminada al apoyo a estudiantes de Nivel Superior que se encuentran en las escuelas públicas de las treinta y un entidades federativas y cuatro instituciones, como son: IPN, UAM, UNAM; y la UPN. Cabe destacar que se tratará de analizar la implementación de este programa en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) unidad Azcapotzalco, como un caso más específico y un mejor acercamiento de la política, y los beneficios alcanzados.



## LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y SU ORIENTACIÓN HACIA LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

### Políticas Públicas

Es importante recordar que el Estado es una organización jurídica de una población que habita un territorio, bajo la autoridad de un mismo gobierno, el cual se apoya en una organización política, administrativa, jurídica y social.

En este sentido, el Estado está compuesto por tres elementos: el territorio, la población y el gobierno. El *territorio* es aquel que está formado por la capa terrestre donde se asienta la población, el subsuelo, la extensión marítima y el espacio aéreo. La *población* es el conjunto de habitantes que pertenecen a ese territorio, y por último el *gobierno* como elemento de poder, de dirección, realización y control de los fines del Estado. Así como, para detectar las necesidades de la comunidad, planificar y organizar actividades que beneficien a la población en todos los aspectos de la vida, es decir, económicos, sociales, culturales, jurídicos, educativos, étnicos, entre otros.

Desde esta perspectiva, la administración pública se sigue considerando como algo fundamental para la gestión de una política pública. Ya que, Aguilar (1992) señala que gobernar con contextos políticos plurales y autónomos de alta intensidad ciudadana y con graves problemas sociales irresueltos parece exigir dos requisitos fundamentales: gobernar por políticas públicas y gobernar con sentido público. *Gobernar por políticas públicas* significa que no se debe gobernar con un plan nacional, sino con gobiernos especializados en su entidad federativa reconociéndose así que los problemas que se dan en diferentes ámbitos de la sociedad requieren de políticas públicas específicas para su solución. Por su parte, *gobernar con sentido público* se refiere a que se tiene que hacer la diferencia entre lo concepción de lo público y lo privado para que el Estado no invada las cuestiones privadas de la población y las políticas públicas debían ser específicas en objetivos, instrumentos, agentes y tiempos, además de incorporar opinión, participación, corresponsabilidad y el costo de los ciudadanos.

Pero ¿qué es una política pública? Señala *Dye* que "es aquello que el gobierno escoge hacer o no hacer" ( *Dye* citado en Ruiz, 1996:13).

Según *Mac Rae y Wilde* una **política pública** es una política elaborada por el gobierno" ( *Wilde* citado en Ruiz, 1996:14).

Mientras que *González Ortiz* retoma definiciones que consideran a la **políticas públicas** como: "las normas y programas gubernamentales esto es, las decisiones que surgen como resultado del sistema político"; así como " las leyes, ordenanzas locales, decisiones de la Corte, ordenanzas ejecutivas, decisiones de administradores y hasta acuerdos no escritos" también como,"la ciencia social aplicada en varios sentidos; primero, en la identificación de la necesidad hacia la cual la política es dirigida [sic]; segundo, en la investigación y en los resultados de las ciencias gubernamentales; y tercero, en la evaluación de los programas públicos" (*González* citado en Ruiz, 1996:14).

Por su parte, *Omar Guerrero* considera que "la nueva noción de **política pública** trasciende su connotación vulgar de curso de acción, para ser definida como una parte de un proceso general, junto con la clarificación de las metas, la definición de la situación del caso y la determinación de los medios óptimos para efectuar la acción decidida.(...)<<un diseño para modelar el futuro bajo el influjo de fuerzas externas, bajo tendencias que influyen del pasado hacia el presente>>" (*Guerrero* citado en Ruiz, 1996:14-15).

Aunado a esto retoma la definición de *Frohock* de **política pública** al considerarla como una práctica social y no un evento singular o aislado, ocasionado por la necesidad de reconciliar demandas conflictivas o incentivos de acción colectiva entre aquellos que comparten metas, pero encuentran irracional cooperar con otros (Ruiz, 1996).

Retomando las aportaciones de los anteriores autores podemos decir que una **política pública** es un conjunto de decisiones elaboradas por el gobierno que escoge, qué hacer o qué no hacer, lo cual se refleja en normas, programas gubernamentales, leyes, reglamentos o acuerdos no escritos. En dichos documentos debe haber una clarificación de metas, los medios y los recursos para llevarlas a cabo. Así mismo, cómo llegar a un mayor número de personas según las necesidades de los individuos a quien va dirigida la misma porque tendrá que tener también una evaluación de los logros alcanzados.

A partir de la definición, *Ruiz Sánchez (1996)* considera que los pasos para lograr la **formulación** de las proposiciones de políticas públicas son:

1. *Identificación y definición del problema*, es decir, cómo altera la situación y cuando se detecta el problema, es decir, a quiénes afecta, en dónde se presenta, y cuánto miden las alteraciones que provoca.
2. *Percepción de la problemática* actual o futura, resultados de demanda políticas, sociales, necesidades identificables, juicios de valor o compromisos políticos tomando en cuenta a quiénes afecta, en dónde y cuánto miden las alteraciones provocadas.
3. *Selección de soluciones* pero hay que buscar varias. Para lo cual, es necesario tener un respaldo ideológico-político para saber qué tipo de solución es mejor tomar; criterios de valoración política, es decir, si el problema es importante, la organización de los interesados es fuerte, hay representación en los niveles decisorios, la aceptación de la gente, la sustentación del gobierno, el conflicto social o político, el costo social y la legitimación de la solución que se alcance y el apoyo; los criterios de valoración técnica, es decir, los recursos tecnológicos con los que se cuenta; los criterios de valoración administrativa, es decir la eficiencia y eficacia de las soluciones a las que se llegue.

4. Así como *los objetivos y metas preliminares*, es decir, lo que se desea alcanzar. A partir de esto, los objetivos de la política pública tendrán que aproximarse al cambio, ser concretos y mantenerse en límites del respaldo ideológico-político. Por su parte, las metas tendrán que ser cuantificables en plazos, ya sea a corto, mediano, o largo plazo; además, deberán tener congruencia tanto los objetivos como las metas.
5. Junto a esto es necesario la *preselección de medios inmediatos*, como los recursos humanos que se necesitarán, físicos, financieros y tecnológicos. Para lo cual, es necesario tomar en cuenta la formulación, es decir ¿quién desarrollará la solución y cómo?; la administración, o sea ¿quién administrará la solución y cuántos recursos se requerirán; la presupuestación, o cuánto dinero se necesita.
6. Sin embargo, debe haber una *jerarquización tanto de los problemas como de sus soluciones*, porque no se puede solucionar todo al mismo tiempo. Por lo cual debe haber prioridades con relación a una calendarización, según la importancia y el orden temporal, la magnitud del problema, la trascendencia para las personas afectadas, la vulnerabilidad en cuanto a los métodos, tecnología o modelos para la solución, la factibilidad de los recursos a utilizar, la viabilidad, es decir, la congruencia entre el problema y sus soluciones según un respaldo político, y sobre todo la permisibilidad de las condiciones o factores externos para la formulación de una política pública.

Después de la identificación del procedimiento para llevar a cabo cierta política es necesario plasmar esto en un documento. Dicho documento tendrá en parte información confidencial e información pública o explícita, la cual se puede dar a conocer. Los elementos que debe contener son:

- a) *Los objetivos generales* que deberán ser expresados de manera técnica, cuantificados en volumen, distribución y tiempo, y ámbito de aplicación.
- b) *Los criterios para la aplicación de políticas públicas* que se refiere a las categorías de aplicación, contenido y en quién recae la responsabilidad, a quién va dirigido, es decir a servicios a las personas, al medio, a inversiones, recursos humanos, organización y al desarrollo de infraestructura.
- c) *Funciones de producción*, volumen de recursos, relaciones de trabajo, calidad del recurso humano y material, condiciones de éste y la tecnología disponible.
- d) *Acciones generales*, es decir aspectos generales de la organización y funcionamiento.
- e) *Asignación preliminar de recursos* o mejor dicho el financiamiento y la provisión de recursos reales.

Después del diseño sigue la Organización y desarrollo del sistema, es decir, la **implementación**<sup>41</sup>. Para lo cual, es necesario que la política este bien formulada; tenga congruencia en un marco jurídico y en una capacidad administrativa y, a su vez, se complemente con la participación ciudadana; además, con algo muy importante que es el financiamiento de las políticas. En el financiamiento hay que tomar en cuenta factores: ideológicos, es decir se refiere a ¿qué tanto debe intervenir el Estado en el financiamiento?; sociales, para decidir ¿quiénes deben ser los beneficiarios?; económicos, para saber ¿cómo debe obtenerse el financiamiento; y políticos para tomar en cuenta ¿bajo qué criterios y en qué condiciones se debe proporcionar el financiamiento?. Así como considerar las relaciones que pueda tener una política con otras a su vez.

La última etapa es que las políticas públicas es la **evaluación de los resultados** sobre los beneficios alcanzados, para lo cual se deben considerar aspectos como: la especificación de objetivos, obtención de la información necesaria, verificación de la pertinencia, precisión de la suficiencia, valoración de la eficiencia y eficacia,

---

<sup>41</sup> Aunque no es la única definición retomaré aquella que señala que la implementación "Es el proceso de ensamblar números y diversos elementos del programa... que se encuentran en diversas partes" (Aguilar, 1992: 62)

ponderación de los efectos obtención de las conclusiones, formulación de propuestas de acción futura, es decir, reorientar los objetivos y controlar su cumplimiento.

Sin embargo, también suelen haber problemas en la implementación de las políticas públicas, que suelen denominarse efectos negativos, los cuales son de cuatro tipos:

- a) El desvío de recursos entre los que se encuentran: el desvío de fondos porque se conectan los negocios privados de una persona y los asuntos públicos; el juego del dinero fácil o juego del presupuesto donde usan criterios para favorecer los grupos políticos, el barril sin fondo, entre otros;
- b) La distorsión de los objetivos entre los que destacan el apilamiento, es decir, ir sumando objetivos y metas ambiciosas; Inflación de objetivos; el juego al mejor postor;
- c) Resistencia a los esfuerzos con el fin de lograr un control administrativos;
- d) Disipación de energías personales y políticas en jugar juegos que hubiera sido mejor canalizar hacia acciones constructivas del programa (Aguilar, 1992).

## **Política Educativa**

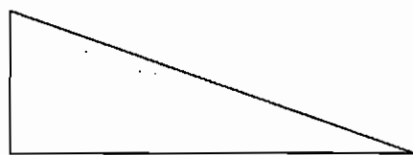
Después del acercamiento de lo que es una política pública ahora me enfocaré a la perspectiva de una política educativa de la educación en México. Para lo cual, es necesario primero saber ¿qué es una política educativa? Según Olac Fuentes, "la política educativa no es un conjunto de decisiones autónomas, lineales y racionales" (Olac, 1984: 1). No son autónomas porque no se inclinan sólo a la educación, sino que también con relación a las funciones, presiones e intereses que existen fuera del sistema escolar provenientes de sectores de clase distintos.

No son lineales porque la decisión puede modificarse al integrarse con las tradiciones y prácticas educativas vigentes en el sistema escolar. No son decisiones racionales porque al tratar de dar respuesta a necesidades e intereses contradictorios, las decisiones no suelen ser eficientes.

No obstante, una política no está constituida sólo por actos y decisiones de la misma naturaleza, sino que también tiene **niveles** en los que se desarrolla, como son: *el discursivo*, que se refiere a los mensajes de la autoridad central y otros sujetos que expresan los propósitos y las metas generales de las líneas básicas de la política del Estado; *el normativo*, relacionado a las leyes y disposiciones de forma más general que establecen el carácter y los propósitos de los diversos servicios educativos; *el programático y organizativo*, que hace énfasis en los recursos tanto humanos como materiales mediante los cuales se pretende lograr el fin; y el *nivel operacional*, es decir la realización de una política programada según la existencia de los recursos materiales y de las capacidades de trabajo adecuadas y sobre todo de las tradiciones pedagógicas ( Olac, 1984).

Por su parte, Cristián Cox para el caso de políticas públicas para la educación superior retomó a B. R. Clark cuando plantea que la coordinación-regulación de los complejos que constituyen un sistema de educación superior, se lleva a cabo principalmente entre el Estado y el Mercado. Donde el *Estado* como autoridad gubernamental coordina y regula el sector de Educación Superior, y el *mercado* es el que provee de mecanismos de intercambio. Junto a esto, Clark hace uso de una tercera dimensión de coordinación-integración de los sistemas que concibe como *oligarquía académica* que es el poder e influencia variable de los académicos sobre la integración y dirección del sistema de Educación Superior. Dando lugar a este modelo triangular de los actores donde cada actor representa un vértice del triángulo, como se expresa en la gráfica:

Autoridad estatal



Mercado

Oligarquía académica

Pero veamos como está inmersa la educación con la realidad en que vivimos cada día y empezaremos con el contexto global, para poder comprender la función de la educación superior y el contexto en el que se desenvuelve.

### **3. El Programa Nacional de Becas (PRONABES)**

En el anuario de la ANUIES, se señala que con la transición del milenio, el valor estratégico del conocimiento y de la información para las sociedades contemporáneas, se refuerza el papel estratégico de las instituciones de educación superior. El dominio del saber, al constituir el principal factor de desarrollo, apuntalará cada vez más la importancia de la educación, que se irá constituyendo en el principal valor de los pueblos. La sociedad basada en el conocimiento ofrecerá nuevos horizontes a las instituciones educativas, tanto en sus tareas de formación de investigadores, técnicos y profesionistas, como de generación, transferencia y aplicación del conocimiento para solucionar los grandes problemas del país (ANUIES, 1997).

Ya que se consideró que hasta en los países más desarrollados, los medios económicos familiares condicionan las posibilidades de educación de los hijos y únicamente el Estado es el que se encuentra en condiciones de promover la aplicación del principio de igualdad de oportunidades<sup>42</sup>, dadas las condiciones socioeconómicas de las familias de los estudiantes. Una de las acciones de importancia que llevó a cabo el gobierno de Vicente Fox fue el programa denominado Sistema Nacional de Becas y Créditos Educativos, ya que tanto en el nivel medio superior como el nivel superior, la educación no es totalmente gratuita, por lo que no todos los jóvenes en edad de estudiar, tienen acceso a estas instituciones educativas y requieren de apoyo económico para ingresar o continuar sus estudios.

---

<sup>42</sup> La Organización de las Naciones Unidas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) en su artículo 26 menciona que: toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental, la cual será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será para todos, en función de sus méritos respectivos.



### **3.1 Objetivos del PRONABES**

Objetivos generales:

- Propiciar que estudiantes en situación económica adversa, pero con deseos de superación puedan continuar su formación académica en el nivel de educación superior, y
- Lograr la equidad educativa mediante la ampliación de oportunidades de acceso y permanencia en programas educativos, de reconocida calidad, ofrecidos por las instituciones públicas de educación superior del país.

Objetivos específicos:

- Reducir la deserción escolar y propiciar la terminación oportuna de los estudios mediante el otorgamiento de apoyos que fomenten una mayor retención de los estudiantes en los programas educativos;
- Impulsar la formación de profesionales en áreas del conocimiento que requiera el desarrollo estatal, regional y nacional en programas de reconocida calidad, y
- Disminuir la brecha en los niveles de absorción de egresados del nivel medio superior y en la cobertura de atención del nivel de licenciatura entre las entidades federativas.

### **3.2 Ubicación del PRONABES dentro de la política de cobertura con equidad**

El PRONABES se creó basados en el Plan Nacional de Desarrollo, el cual consideró que se debían elaborar una serie de programas sectoriales, especiales,

institucionales y regionales, que cubrirán de manera detallada en el plan de acción del Ejecutivo Federal, en los distintos temas de la prioridad nacional.

Uno de estos programas, fue el Programa Nacional de Educación 2001-2006 dado que la Educación es considerada en forma unánime como un factor de primera importancia. En México, lo señala el Artículo 3°, el cual manifiesta que la educación impartida por el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

En esta perspectiva, la educación nacional afronta tres grandes desafíos: cobertura con equidad; calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje; e integración y funcionamiento del sistema educativo.

**La Cobertura con equidad**, ya que pese a los avances logrados hasta ahora, el desigual desarrollo de nuestro país, ha impedido que los beneficios educativos alcancen a toda la población, y persistan niños, adolescentes y jóvenes que aún no han sido atendidos. Por ello la cobertura y la equidad todavía constituyen el reto fundamental para todos los tipos de educación en el país.

La efectividad **de los procesos educativos y el nivel de aprendizaje** que alcanzan los alumnos son también desiguales. El reto es elevar **la calidad** de la educación, ya que una educación de calidad desigual no puede considerarse equitativa.

El tercer desafío de la educación mexicana es alcanzar una mejor **integración y una gestión más eficaz**, en la perspectiva de las modernas organizaciones que aprenden y se adaptan a las condiciones cambiantes de su entorno.

Con el propósito de avanzar en el logro de la equidad educativa, se fomentará la ampliación de la oferta en zonas y regiones poco atendidas y se establecerá un sistema nacional de becas que otorgue apoyos a jóvenes en condiciones socioeconómicas adversas, para incrementar sus posibilidades de acceso,

permanencia y terminación oportuna de sus estudios. En este sentido, se creó el PRONABES.

### 3.3 Justificación del PRONABES

Debido a que el gobierno Federal consideró que se tenía que atender el problema de que alrededor de un 15% de jóvenes en edad de estudiar los niveles de educación media superior y superior, requerían apoyo económico. Pues, detectaron que los estudiantes abandonan la escuela para integrarse al mercado de trabajo, debido a las condiciones socioeconómicas de sus familias.

Para cumplir eficientemente con las tareas del gobierno, se crearon tres comisiones que agrupan a dependencias y entidades de la administración pública federal: la Comisión para el Desarrollo Social y Humano, la Comisión para el Crecimiento con Calidad, y la Comisión de Orden y Respeto. La **Comisión para el Desarrollo Social y Humano** tiene como objetivo central coordinar las inversiones en justicia social, eliminar los desequilibrios sociales extremos y procurar una vida digna para todos, promoviendo la iniciativa individual y colectiva de los mexicanos, en especial para aquellos que, por tiempo inmemorial, aguardan la justicia y cotidianamente sufren la miseria, el abandono, la ignorancia y la violencia.

La **Comisión para el Crecimiento con Calidad** tiene como tarea conducir responsablemente la economía, ampliar y extender la competitividad y promover un crecimiento dinámico, incluyente y sustentable, que abra oportunidades y sea cimiento de una mejor vida para todos.

La **Comisión de Orden y Respeto** estará encargada de enfrentar con eficacia a la delincuencia, acabar con la inseguridad, terminar con la corrupción y preservar el Estado de derecho (Plan Nacional de Educación 2001-2006).

Las tres comisiones están apoyadas por una fuerte inversión en capital humano, pues consideran que la educación es la verdadera palanca para el progreso

individual, la mejor avenida para la movilidad social, y la estrategia adecuada para ganar nuestro futuro.

Es importante recordar que las políticas públicas traducen los propósitos generales del gobierno en planteamientos precisos como los educativos. Para tal caso, participaron tanto instituciones, dependencias como personas. Por ejemplo: la Secretaría de Educación Pública (SEP) con bases en atribuciones que señala el Artículo 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, la dependencia del Ejecutivo en atención al Artículo 3° de la Constitución Política, la Ley de Planeación, que reglamenta la forma de operar del sistema de planeación democrática del desarrollo nacional.

Las instancias en las que se implementaría esta política tendría que crear:

- a) Una propuesta de un reglamento general del Instituto Estatal de Créditos Educativos (IECE),
- b) Propuesta de un reglamento para el otorgamiento de créditos educativos a estudiantes, por parte de las instituciones estatales,
- c) Propuesta del decreto para crear un Instituto Estatal de Créditos educativos,
- d) Propuesta del contrato de fideicomiso de un Estatal de Créditos Educativos.

Desde esta perspectiva, se creó el PRONABES, Programa Nacional de Becas para la Educación Superior que inició sus operaciones en el ciclo escolar 2001-2002 con la participación de todas las Entidades Federativas y la de cuatro universidades federales, IPN, UAM, UNAM, y UPN.

Los recursos del fondo económico serán aportados por el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y las universidades federales por partes iguales, es decir, un 50% cada una.

### **3.4 Implementación del PRONABES en la UAM-Azcapotzalco**

En el caso de la UAM este programa se denominó PRONABES “SEP-UAM” que surgió como un convenio entre estas dos organizaciones enfocadas al sector educativo. Los objetivos se inclinaron a la situación específica de la UAM, los cuales fueron:

- Promover que los alumnos de bajos recursos económicos de la UAM que tengan talento y la capacidad necesaria, cuenten con mayores oportunidades para realizar sus estudios superiores.
- Generar las condiciones para que las personas seleccionadas tengan éxito académico.
- Procurar que las personas seleccionadas puedan mantener su permanencia y la regularidad en sus estudios.
- Fomentar que las personas seleccionadas concluyan sus estudios en los plazos establecidos en los planes de estudio.
- Promover los estudios superiores en áreas de interés para el Desarrollo Nacional.

En cuanto a los alcances del Programa en la UAM. El programa Nacional de becas contó con los recursos financieros para otorgar un máximo de 831 becas nuevas para 2002, que serían asignadas por el Comité Técnico del Fideicomiso en los términos de las reglas de Operación e Indicadores de Evaluación y Gestión del Programa Nacional de Becas para el Nivel Superior (PRONABES).

### **3.5 Características**

Las becas de este Programa tienen como propósito lograr que estudiantes en situación económica adversa y deseos de superación (-ganas de estudiar-) puedan continuar su proyecto educativo en el nivel superior en instituciones públicas en programas de licenciatura o de técnico superior universitario.

Se trata de un Programa novedoso, con montos de becas superiores a aquellos que normalmente se pagan, cuyo pago es mensual y durante los doce meses del ciclo escolar. Además, la beca se incrementa conforme avances en tus estudios.

En su primer año<sup>43</sup> de operación contó con un presupuesto de \$496, 000 (cuatrocientos noventa y seis millones de pesos) con los que se otorgaron 44, 422 (cuarenta y cuatro mil cuatrocientas veintidós) becas. Para el ciclo escolar 2002-2003, el PRONABES ha otorgado ya más de 94,000 mil becas de las que 28,000 corresponden a renovaciones de las que originalmente se otorgaron en el ciclo 2001-2002 y 66,000 son nuevas becas.

En cada estado se ha constituido un Comité Técnico del Fideicomiso en el que se han depositado los recursos del PRONABES. Este Comité es el responsable de la asignación de las becas en la entidad, el cual fue creado el martes 26 de junio del 2001, ante la presencia del Presidente de la República, **Vicente Fox Quesada**, y del Secretario de Educación, **Dr. Reyes Tamez Guerra** se instaló formalmente en el salón Adolfo López Mateos de los Pinos el Consejo Social del Programa Nacional de Becas, órgano colegiado que tiene como función el seguimiento, desarrollo y evaluación del Programa.

Este Consejo Social está integrado por tres representantes de la Secretaría de Educación Pública, seis autoridades educativas estatales, una por región, tres titulares de instituciones públicas de educación superior que designó la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior -**ANUIES**- y tres representantes de academias científicas y colegios de profesionistas

### 3.6 Estudiantes beneficiados

---

<sup>43</sup> 12 de agosto del 2002. Todas las entidades federativas se han incorporado al Programa Nacional de Becas.

Serán aquellos que acudan a las convocatorias para la obtención de las becas PRONABES que se publican en cada estado y en cada universidad federal por los Comités Técnicos del Programa al inicio de cada ciclo escolar (2001-2002, 2002-2003, 2003-2004, etc). Generalmente la publicación se hace a través de la gaceta de la UAM y la página de Internet de la institución.

Los estudiantes beneficiados sólo serán aquellos que cumplan con los requisitos para poder solicitar una beca del PRONABES, los cuales son:

- a) ser mexicano,
- b) haber sido aceptado o ser alumno de la UAM,
- c) que el ingreso familiar no supere tres salarios mínimos, o en casos especiales sea equivalente a cuatro salarios mínimos
- d) no tener beneficio equivalente sea en dinero o en especie,
- e) no tener una licenciatura previa,
- f) no se requiere promedio mínimo para los alumnos de nuevo ingreso, sin embargo los que se encuentren ya inscritos a partir del segundo año deberán tener un promedio mínimo de ocho y no deber asignaturas de ciclos anteriores.

Los estudiantes que cumplan con los requisitos establecidos serán seleccionados primordialmente en función de su necesidad económica. Los beneficios serán dependiendo del año en que se encuentren cursando los estudiantes:

- Primer año lectivo      \_      \$ 750    men.
- Segundo año lectivo    \_      \$ 830    men.
- Tercer año lectivo     \_      \$ 920    men.
- Cuarto año lectivo     \_      \$1000   men.
- Se asignará a cada becario un tutor, con el propósito que éste coadyuve a su buen desempeño académico y la terminación oportuna de sus estudios.

- Se ofrecerá servicios de apoyo académico para los becarios que lleguen con deficiencias en su formación, a efecto que mejore su desempeño en el trayecto de su carrera.

**Resultados alcanzados**, en el primer año que se aplicó en la UAM los resultados fueron:

- Cuatro años lectivos (1998) - 18 becas
- Tres años lectivos (1999) - 78 becas
- Dos años lectivos (2000) - 159 becas
- Un año lectivo (2001) - 185 becas
- Nuevo ingreso (2002) - 192 becas

Se otorgaron 102 becas a la promoción 2002-otoño<sup>44</sup> que trae la beca desde 2001-otoño. El "TIPO" se refiere al mínimo de porcentaje de créditos cubiertos respecto a los que debe tener de acuerdo al trimestre que se cursa. Ejemplo: Tipo 90 tiene al menos 90 por ciento de créditos cubiertos respecto a los que debería llevar. 76 alumnos van bien (tipo 90 y 100). (**Ver Cuadro 1**). Respecto a los resultados alcanzados en la UAM-Azcapotzalco se otorgaron 4 becas a alumnos de Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI), 3 becas a los alumnos de Ciencias Sociales y Humanidades (CSH), 14 becas a alumnos a estudiantes de Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD), en total se otorgaron 21 en la UAM –Azcapotzalco.

En la UAM, 591 alumnos fueron becados en 2002-primavera. De los cuales 412 siguen siendo regulares y 179 ya no lo son. Los regulares de tercero y cuarto año tienen, además, 8.0 ó más de promedio para ser considerados como regulares. Los que van en primero y segundo año se consideran regulares con cualquier promedio aprobatorio (**Ver Cuadro 2**). Mientras que en la UAM- Azcapotzalco los alumnos regulares son 121 en total, por lo que pudieron renovar sus becas en comparación de 69 estudiantes que fueron considerados como no regulares.

---

<sup>44</sup> Del 30 de septiembre al 19 de diciembre del 2002.



Mientras que a los alumnos de nuevo ingreso se les otorgo 231 becas en comparación a los 5072 no becarios (ver Cuadro 3). en la UAM-Azcapotzalco se otorgaron 70 becas en total en las tres divisiones, es decir CBI, CSH y CyAD y 1640 fueron alumnos no becarios.

### 3. Análisis del PRONABES y de su aplicación en la UAM-Azcapotzalco

Después del estudio de una política pública y especialmente educativa, cabe señalar que ésta, es una política en beneficio de los estudiantes de más escasos recursos, principalmente de las áreas rurales de los treinta y un estados de la República Mexicana. Sin embargo, no toman en cuenta las crisis que también han vivido los capitalinos desde los años 80'S con lo cual, los estudiantes tienen que depender de sus padres para continuar estudiando o trabajar y estudiar al mismo tiempo, siendo el rendimiento muy limitado en cuanto a sus verdaderas capacidades.

Algo que me parece muy importante resaltar del PRONABES, es el tutor asignado, ya que puede tener un mejor resultado en cuanto a la orientación de conocimientos que le pueda dar al becario. Con lo cual, lo beneficie para un mejor entendimiento de los temas y, a su vez, un apoyo constante para equilibrar sus emociones, pensamientos y creencias a un mejor desempeño académico. Es decir, alguien con el que se relacione informalmente, que le inspire confianza y admiración para que lo impulse, no tanto un beneficio en lo económico porque no hay estándares muy bien establecidos que puedan señalar cuál es el monto para que un estudiante pueda satisfacer sus necesidades en cuanto a lo que necesite para realizar trabajos según su carrera, así como para que tenga la oportunidad de acceder a formas de distracción donde también pueda vivir, conocer y aprender de la realidad y, a su vez, relacionar sus conocimientos con ésta. Porque no todo es teoría, sino también práctica.

Con la implementación de este programa en la UAM se obtuvieron resultados favorables en los estudiantes que obtuvieron una beca. No obstante, los criterios que utilizan, para ver si un estudiante merece o no una beca, se me hacen difíciles de obtener en relación con los ingresos familiares, ya que la vida también es cara en el

Distrito Federal y no toman en cuenta el número de integrantes de la familia, así como de qué forma se obtienen los ingresos y en qué empleo se desempeñan. Es decir, si el ingreso se obtiene de manera fija a través de un salario o si varía el ingreso porque se obtiene a través de negocios en los cuales no hay una remuneración constante y segura.

Asimismo, se debe considerar en qué condiciones estudian los alumnos, es decir, si tienen un lugar específico donde se pueda sentar y realizar sus labores escolares y, a su vez si cuenta con los materiales que requiere de acuerdo a la carrera a la que se orientó. De igual manera, es importante conocer cómo es la vivienda en la que vive, es decir, si es propia o rentada, ya sea casa sola, vecindad o en condominio, etc. Junto a esto, saber en qué ambiente tiene que convivir y cumplir con sus responsabilidades y derechos.

Por lo cual, más que otorgar las becas a quien hace una solicitud, dependiendo de la contestación del estudio socioeconómico también sería pertinente hacer visitas a los hogares de los estudiantes que señalan que son de escasos recursos, y contrastar los datos proporcionados con la realidad en que viven. Cabe destacar que resulta interesante que la visita no se haga sólo a los becarios, sino a todos los estudiantes que asisten a la UAM-Azcapotzalco y que al responder el formato del estudio socioeconómico (al presentar su examen de admisión) resultaron con un ingreso mensual familiar que no supera los tres salarios mínimos o salvo casos especiales es equivalente a los cuatro salarios mínimos. Además, que se incluya a aquellos estudiantes que no hicieron una solicitud para obtener una beca y a los alumnos que van más avanzados, ya que se le da preferencia a los de nuevo ingreso cuando en muchas ocasiones los estudiantes avanzados también requieren de un apoyo tanto económico como de tutor pues pueden tener deficiencias en cuestiones básicas que le evitan al alumno un mejor entendimiento de los temas o materias a las que asiste.

CUADRO 1

Alumnos Becarios de 2002-Otoño

	TIPO	0	20	40	60	80	90	100	Total
<b>AZC</b>	<b>CBI</b>						1	3	4
	<b>CSH</b>					1	2		3
	<b>CAD</b>					1	3	10	14
	<b>Total</b>					2	6	13	21
<b>IZT</b>	<b>CBI</b>				1	2	2	7	12
	<b>CSH</b>							2	2
	<b>CBS</b>			1	4	2	4	19	30
	<b>Total</b>			1	5	4	6	28	44
<b>XOC</b>	<b>CSH</b>			4				5	9
	<b>CBS</b>			2	3			5	10
	<b>CAD</b>			1	4			13	18
	<b>Total</b>			7	7			23	37
	<b>Global</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	<b>12</b>	<b>64</b>	<b>102</b>

Información de becas@correo.uam

## CUADRO 2

### Alumnos Becarios 2002-Primavera

RENOVACIÓN	UNIDAD	DIVISIÓN	99O	00O	00P	01O	01P	02P	TOTAL
SI	AZC	CBI	3	3	1	1	2	1	10
		CSH	3	10	15	19	14	14	75
		CAD	1	7	5	5	13	5	36
		TOT	7	20	20	25	29	20	121
	IZT	CBI	5	8	3	4	2	3	25
		CSH	17	12	5	23	2	4	63
		CBS	3	10	5	6	6	3	33
		TOT	25	30	13	33	10	10	121
	XOC	CSH	5	10	20	3	9	14	61
		CBS	9	7	10	10	16	23	75
		CAD	5	3	4	3	8	11	34
		TOT	19	20	34	16	33	48	170
		global	51	70	67	74	72	78	412

RENOVACIÓN	UNIDAD	DIVISIÓN	99O	00O	00P	01O	01P	02P	TOTAL
NO	AZC	CBI	0	0	2	2	0	2	31
		CSH	0	1	0	6	5	9	21
		CAD	0	0	3	2	3	9	17
		TOT	0	1	3	10	8	47	69
	IZT	CBI	0	0	0	3	1	2	25
		CSH	1	0	0	2	0	9	12
		CBS	2	1	2	4	2	16	27
		TOT	3	1	2	9	3	46	64
	XOC	CSH	0	2	0	2	5	6	15
		CBS	0	0	1	6	7	11	25
		CAD	0	2	0	0	1	3	6
		TOT	0	4	1	8	13	20	46
		global	3	6	6	27	24	113	179

Información de becas@correo.uam

### CUADRO 3

#### Alumnos de nuevo ingreso 2002o becarios y no becarios

		0	20	40	60	80	90	100	
AZC	CBI	6	6	8	13	1	4	6	44
	CSH	2		3	2	1		6	14
	CAD		2		2		3	5	12
	Total	8	8	11	17	2	7	17	70
IZT	CBI	4	4	5	3			3	19
	CSH	2	3	1	5	7	1	22	41
	CBS	2	2	2	6	6		3	22
	Total	8	9	8	14	13	2	28	82
XOC	CSH	2		3				22	27
	CBS	3		3				32	38
	CAD		3					11	14
	Total	5	3	6				65	79
Global		21	20	25	31	15	9	110	231
		0	20	40	60	80	90	100	
AZC	CBI	241	123	122	108	29	25	32	680
	CSH	141	59	94	133	92	111	146	676
	CAD	65	27	41	34	19	21	77	284
	Total	447	209	257	275	140	57	255	1640
IZT	CBI	172	66	65	36	19		49	407
	CSH	168	66	52	125	141	71	223	782
	CBS	76	50	48	131	46	2	38	391
	Total	416	182	165	292	206	9	310	1580
XOC	CSH	136		131				428	695
	CBS	171		119				524	814
	CAD	69	56					218	343
	Total	376	56	250				1170	1852
Global		1239	447	672	567	346	66	1735	5072

Información de becas@correo.uam

## BIBLIOGRAFÍA

"Administración Pública" (1976) en Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales, Madrid Aguilar.

Aguilar Villanueva, F (1972) "Estudio introductorio" en la Hechura de las políticas, México, Miguel Ángel Porrúa.

Aguilar Villanueva, F (1972) "Estudio introductorio" en la Implementación de las políticas, México, Miguel Ángel Porrúa.

Anuario Estadístico de la ANUIES, 2000.

Convocatoria del Programa Nacional de Becas PRONABES.

Cox Cristian (1993) "Políticas de Educación Superior en América Latina, Chile, FLACSO.

Fuentes Olac."La construcción, los niveles y los agentes de la política educativa" Mimeo.

lfimex.com

Presidencia.gob.

Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006.

Programa Nacional de Educación 2001-2006.

Ruiz Sánchez, Carlos (1996) Manual para la elaboración de políticas, México, UIA-Plaza y Valdez.

Sep.gob